

UNIVERZITA KARLOVA FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY

Hodnocení ve vzdělávacím programu Začít spolu

The Evaluation in educational Programme Step by Step

Petra Raffayová

Diplomová práce

Studijní obor: Pedagogika, kombinovaně

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Markéta Dvořáková, PhD.

Rok podání: 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Poděkování patří PhDr. Markétě Dvořákové, PhD. za cenné rady a připomínky k mé diplomové práci. Dále bych ráda poděkovala Mgr. Alžbětě Ženíškové, která mi velmi pomohla při výzkumu metod hodnocení a sebehodnocení žáků v programu Začít spolu.

Obsah

Úvod	5
I. Teoretická část.....	7
1. Hodnocení.....	7
1.1 Definice hodnocení	7
1.2 Funkce hodnocení	10
1.3 Formy hodnocení	13
1.4 Autonomní hodnocení.....	16
2. Sebehodnocení.....	18
2.1 Co je to sebehodnocení a s čím souvisí?	18
2.2 Sebeúcta a jak ji rozvíjet.....	21
2.3 Žák se sebehodnocení musí naučit	24
2.4 Metody sebehodnocení	26
3. Vzdělávací program Začít spolu.....	30
3.1 Cíle, principy a prostředky v programu Začít spolu.....	30
3.2 Hodnocení v programu Začít spolu	34
3.3 Metody hodnocení a sebehodnocení v programu Začít spolu	36
II. Empirická část.....	42
Cíl č. 1 - Poznávání možností hodnocení a sebehodnocení žáků	43
Cíl č. 2 - Jaké metody hodnocení a sebehodnocení se osvědčily?.....	56
Cíl č. 3 - Vývoj hodnocení a sebehodnocení žáků sledované třídy	61
Cíl č. 4 - Vývoj sebeúcty žáků	63
Shrnutí empirického výzkumu	65
Závěr.....	68
Seznam literatury.....	71
Anotace.....	72
Seznam příloh	73

Úvod

Tématem mé diplomové práce je *Hodnocení ve vzdělávacím programu Začít spolu*. Proč jsem si zvolila právě toto téma? Hodnocení mě zajímalo už jako žákyni základní školy. Pochopitelně jinak než nyní. Bylo často neobjektivní, leckdy odtržené od reálných vědomostí a dovedností, nedostatečně vystihující schopnosti žáka. Přesto jeho síla byla a je velmi výrazná. Hodnocení zasahovalo do životů žáků a nejednou je ovlivňovalo na mnoho dalších let. V průběhu studia na vysoké škole jsem zjišťovala, že existuje daleko více způsobů hodnocení než se používalo. A to i způsobů, které se nezaměřují jen na jednotlivé, často od skutečnosti odtržené vědomosti, ale i na osobnost člověka jako celek. Rozhodla jsem se zabývat hodnocením podrobněji a zároveň jsem si ho zvolila jako téma své diplomové práce.

Proč vzdělávací program *Začít spolu*? Zajímala jsem se o různé vzdělávací programy a alternativní školy. Mnoho z nich vypadalo lákavě, ale při bližším zkoumání mi na nich něco chybělo. Nebo mi naopak přišli až příliš alternativní. Hledala jsem nějaký program, který by nebyl nijak výrazně výstřední, ale zároveň přistupoval k žákům a rodičům jinak. Vzdělávací program *Začít spolu* mě velmi oslovil. Navštívila jsem třídy s tímto programem, mluvila jsem s koordinátorem programu, viděla video z výuky, četla odborné knihy. Nakonec jsem se rozhodla zapsat svého prvního syna do třídy s tímto vzdělávacím programem. Když syn navštěvoval první třídu, chodila jsem tam pomáhat při práci v centrech. Nyní je syn ve třetí třídě a já jsem s programem stále spokojena

Pro výběr tématu diplomové práce mi logicky byla nejbližší výše uvedená témata – hodnocení a program *Začít spolu*. K oběma tématům jsem nastudovala odbornou literaturu.

Hodnocení ve vzdělávacím programu *Začít spolu* je velmi široké téma, proto jsem se v práci zaměřila nejen na jejich popis a analýzu, ale věnovala jsem se především tématu sebehodnocení. Velkou pozornost jsem tomuto pojmu věnovala z více důvodů, ale především proto, že sebehodnocení by mělo být samozřejmou součástí školy 21. století. Škola již dávno není jediný a nevyčerpatelný zdroj informací. Stále ale plní důležitou společenskou funkci a ovlivňuje životy žáků. Jejím cílem již není pouze předávání poznatků, není to jen příprava na další školu, ale má připravovat na vzdělávání

celoživotní, vybavit žáky klíčovými kompetencemi, které je budou provázet a pomáhat jim celý jejich život. Mezi jednu ze základních klíčových kompetencí patří právě i schopnost se sebehodnotit.

Sebehodnocení žáků v první až třetí třídě v programu Začít spolu jsem věnovala druhou část práce. V empirické části se zaměřím na poznávání možností sebehodnocení žáků v první až třetí třídě základní školy. Zjišťovala jsem, jaké prostředky vyučující u žáků používala, které se jí osvědčovaly, které méně, a které téměř vůbec. Již jsem se zmiňovala, že můj syn navštěvuje už třetím rokem třídu v Začít spolu. Chodila jsem pomáhat při vyučování jako asistent. Měla jsem tedy výbornou možnost vidět program zblízka. Mohla jsem pozorovat práci dětí i učitele. Viděla jsem, jak se děti učí hodnotit. I na svém synovi jsem objevovala jeho pokroky v oblasti hodnocení a sebehodnocení. S třídní učitelkou jsem několikrát vedla rozhovor na téma hodnocení. Předala mi mnoho důležitých poznatků ze své praxe, sdělila mi své zkušenosti s různými typy hodnocení a sebehodnocení žáků. Cenným materiálem k výzkumu byly práce žáků. Vše uvedené bylo důležitou součástí mé výzkumné práce.

Cílem mé diplomové práce je popsat a analyzovat způsoby hodnocení, které se v programu Začít spolu používají a následně se zaměřit na sebehodnocení žáků. Pokusila jsem se zmapovat prostředky sebehodnocení ve vzdělávacím programu Začít spolu a analyzovat je. Součástí práce je vymezení pojmu hodnocení, velká část je věnována sebehodnocení – definice, možnosti, vysvětlení důležitosti sebehodnocení pro život, dále uvedení základní charakteristiky programu Začít spolu, popis a analýza užívaných způsobů hodnocení v Začít spolu, výzkum užívaných metod sebehodnocení ve škole s programem Začít spolu (rozhovor s vyučující, pozorování dětí při sebehodnotících činnostech a analýza dětských prací), zamyšlení nad užívaným způsobem hodnocení. V závěru práce je uveden stručný přehled užívaných způsobů hodnocení, shrnutí nejdůležitějších poznatků z výzkumu.

K diplomové práci přikládám přílohy – ukázky užívaných metod a způsobů hodnocení a sebehodnocení žáků v první až třetí třídě ve vzdělávacím programu Začít spolu.

I. Teoretická část

1. Hodnocení

Hodnocení je velmi důležitou součástí vyučovacího procesu. Je významné nejen pro žáky samotné, ale i pro rodiče, příbuzné a učitele. Ovlivňuje kvalitu výuky, klima třídy a především výrazně působí na hodnocené žáky – pozitivně, motivačně, ale bohužel často i velmi negativně, což působí naopak demotivaci a leckdy i nechť ke vzdělávání vůbec.

Jak tedy nejlépe hodnotit? Přístupů i možností je mnoho. Každý jsme jiný – různí jsou žáci, rodiče i učitelé, takže jediné univerzální řešení nebude možné najít. Přesto se pokusím popsat možnosti hodnocení, které jsou pro žáky pozitivní. Kladné hodnocení potřebuje zažít úplně každý.

V kapitole o hodnocení si v podkapitolách definujeme pojem hodnocení, popíšeme jeho funkce, uvedeme různé formy hodnocení a seznámíme se s jejich výhodami a nevýhodami.

1.1 Definice hodnocení

Pedagogický slovník z roku 1998 od autorů Průchy, Walterové, Mareše definuje pojem hodnocení žáků takto: „V běžné pedagogické komunikaci sdělení učitelů určené žákům o jejich úspěšnosti, chybách, o svých preferenčních postojích aj.“ (str. 81). Slovník dále uvádí: „Vzdělávací výsledky žáků jsou hodnoceny oficiálně prostřednictvím klasifikace nebo prostřednictvím písemných zpráv (slovní hodnocení).“ Výsledkem hodnocení je poměrování hodnoceného s předem zvoleným kriteriem. Podobně vymezuje pojem hodnocení i Jan Slavík, který ho popisuje jako porovnávání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení „horšího“ (viz. Jan Slavík, *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999.) Pavel Prunner a kol. (2003) uvádí následující definici školního hodnocení:

Pedagogické hodnocení je systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem.

Výše jsem se zmiňovala, že výsledkem hodnocení je poměřování hodnoceného, do jaké míry se jeho projev shoduje se zvoleným kritériem. V publikaci *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie* od autorů Pavla Prunera a kol. (2003) se uvádí tři kritéria hodnocení:

- 1) Kritériem může být norma, související se zvládnutím určitého vzdělávacího cíle, stanovená podle průměrného a zpravidla nejčtenějšího výsledku vzhledem k příslušné populaci žáků.
- 2) Hodnocení může vycházet z poměřování výkonů hodnoceného s ostatními žáky ve skupině – tzn., že žák může dosáhnout lepšího hodnocení než předepisuje norma, a to z toho důvodu, že si vedl lépe než spolužáci plnící stejný úkol. Totéž platí i v opačném případě.
- 3) Hodnocení může být poměřování žáka se sebou samým – jedná se o tzv. individuální normu, která vyjadřuje individuální pokroky žáka průběžně.

Hodnocení může být normativní (vztahující se k předem dané normě), sociální (porovnávání žáka se spolužáky) a individuální (hodnotící žáka se sebou). Jan Slavík se v publikaci *Hodnocení v současné škole* (1999) věnuje podrobně popisu těchto možností hodnocení. Měřítkem normativního hodnocení je stanovená norma. Ta je definována jako závazné a tematizované měřítko, podle kterého se posuzují určité jevy jako přijatelné (normální) nebo nepřijatelné (nenormální). I pokud žák splnil úkol, může být neúspěšný, protože nedosáhl na úroveň normy. Výkony se dají srovnávat i mezi žáky ve třídě (sociální norma – „kdo zvítězil“). Hodnocení podle sociální normy je pro žáky psychickou zátěží. Pokud není užíváno citlivě a taktně, negativně narušuje klima třídy. Podporuje srovnávání, soutěživost, vyvyšování se nad ostatní, pocity méněcennosti u neúspěšných žáků, rivalitu apod. Je známo, že určitým způsobem funguje v každé třídě, i když někdy skrytě. Žák ví, že je např. nejlepší nebo naopak nejhorší čtenář ve třídě apod. Hodnotit žáka lze i podle individuální normy. Tato možnost není v našem školství běžně používána, ačkoliv je pro žáka důležitá a může mu pomoci k dosažení dobrého výkonu. Individuální norma porovnává výkony

jediného žáka za určitý časový interval a žák může sám vidět, jak se blíží k cíli. Záleží hodně na učiteli, zda dokáže vhodně a systematicky používat individuální normu, kterou může někdy vhodně doplnit i normou sociální.

Hodnocení úzce souvisí s cílem. Proto je velmi důležité si na začátku každého hodnocení stanovit vzdělávací cíl. K tomu mohou sloužit i výše zmiňovaná kritéria. Hodnocení, které přihlíží k individuální normě, může ale daleko lépe vystihnout osobní pokrok žáka – jeho snahu, přístup k práci. Zároveň umožňuje každému školákovi být úspěšný. A tuto potřebu má v určité míře každý a každý chce být také kladně hodnocen. Žáci by měli být seznámeni s cílem vyučování a měli by znát jasná kritéria hodnocení. Ta se mají zaměřovat na celou osobnost žáka a ne pouze na zapamatované vědomosti. Při hodnocení žáka je důležitý hodnotící jazyk – učitelé by neměli hodnotit jazykem posuzujícím, ale jazykem popisujícím. Popisný jazyk by měl popisovat žákovu práci, dávat mu zpětnou vazbu. Posuzující jazyk by neměl být používán vůbec, protože hodnotí žáka samotného.

Chris Kyriacou (1991) ve své knize *Klíčové dovednosti učitele* píše, že termín hodnocení se vztahuje v zásadě ke každé činnosti, která slouží pro posouzení výkonů žáků. Zdůrazňuje také klíčovou otázku – proč, za jakým účelem provádíme hodnocení? Na tuto otázku by měl znát kvalitní odpověď každý pedagog. Zároveň by měl svá, předem stanovená kritéria, sdělit i žákům samotným, jak jsem již psala výše. Kyriacou se zmiňuje o řadě cílů, kterým může hodnocení sloužit. Mezi nejčastější uvádí:

- hodnocení má být zpětnou vazbou pro učitele o prospěchu žáků
- hodnocení má poskytovat žákům zpětnou vazbu o jejich pokroku
- hodnocení má žáky motivovat
- hodnocení slouží jako podklad pro vedení záznamů o prospěchu žáka
- hodnocení umožňuje poskytnout doklady o momentálním prospěchu a dosažené úrovni žáka
- hodnocení umožňuje posoudit připravenost žáka pro další učení

Pokud shrnu vše výše uvedené, mohu hodnocení označit za porovnávání výsledku či průběhu nějaké žákovy činnosti s předem určeným kritériem, které si stanovím na základě plánovaného cíle.

1.2. Funkce hodnocení

Hodnocení plní řadu funkcí a jejich vymezení je značně široké. V odborné literatuře se můžeme setkat s různými popisy funkcí hodnocení. Jan Slavík (1999) uvádí tři základní funkce hodnocení: motivační, poznávací a konativní. V motivační funkci je převládající psychickou dimenzí cit, v poznávací rozum a v konativní vůle. Zdeněk Kolář (2005) ve své publikaci *Hodnocení žáků* uvádí rozdělení funkcí podle M. Jurča (1971, s.202) . Jurčo zdůrazňuje, že hodnocení působí:

- motivačně na výkon žáka (činnosti, chování, vlastnosti)
- regulačně na výkon žáka i učitele (zpětná vazba)
- na průběh psychických procesů (na city, pocity, na aspirační úroveň)
- vyvolává průvodní fyziologické změny
- působí na následující průběh učení a chování (na aspirační úroveň, na postoje)
- ovlivňuje vlastnosti osobnosti (sebevědomí, vztah k lidem)
- poskytuje údaje o žákovi při jeho začleňování
- poskytuje údaje o řízení učebního procesu ve skupině

Hodnocení působí opravdu na celou osobnost žáka. Nejen že působí na motivaci k učení a vzdělávání vůbec, že ovlivňuje klima třídy a následně doma často i klima rodinné, ale ovlivňuje i vlastnosti osobnosti. Tedy něco, co přesahuje ze školy i do celého života. Velmi působí především na sebevědomí žáků. Proto je velmi důležité, aby hodnocení bylo kvalitní, žák mu dobře rozuměl a nepovažoval ho za nespravedlivé. Kvalitní hodnocení musí být informativní. Musí dobře a jasně informovat žáka o jeho výsledcích. Pouze takové hodnocení je předpokladem k vyšší formě hodnocení – k žákově sebehodnocení.

Z. Kolář a R. Šikulová (2005) zmiňují šest funkcí hodnocení, které považují za důležité z hlediska rozvoje žákovi osobnosti a z hlediska řízení učební činnosti žáků. Jsou to funkce následující:

- motivační funkce hodnocení
- informativní funkce hodnocení
- regulativní funkce hodnocení
- výchovná funkce hodnocení
- prognostická funkce hodnocení
- diferenciační funkce hodnocení

Motivační funkce hodnocení je pro žáka velmi důležitá. Je hybnou silou, která pomáhá žákovi jít dál. Tato funkce ale nesmí být učiteli zneužívána ani zaměňována za motivaci negativní. Žáci by neměli pracovat z touhy vyhnout se neúspěchu nebo ze strachu. Ale ani motivace zaměřená na vynikání nad ostatními není rozhodně ta pravá. Učitelé by měli žáky určitě motivovat, ale zdravě. Měli by podporovat učení pro radost z osobního úspěchu, který se nezakládá na tom, že jsou lepší než ostatní. Důležité je, aby se žáci dokázali srovnávat sami se sebou – jaký pokrok se jim od minulého výsledku podařil, čeho dosáhli.

Informativní funkce hodnocení je také velmi významná. Žák je prostřednictvím této funkce informován, jak se mu dařilo přiblížit se k předem vytyčenému cíli. Hodnocení má být zpětnou vazbou. Ta informuje a udává směr, kudy jít dál k cíli. Žák ji dostává od učitele, ale může si ji také sám odvodit z průběhu či výsledku činnosti samotné. To se může dařit, pokud je žák schopen se sám sebehodnotit. A právě skrze kvalitní informativní hodnocení učitele se žák postupně naučí hodnotit i sám sebe.

Kolář, Šikulová (2005) dále zmiňují regulativní funkci hodnocení. Učitel reguluje skrze hodnocení každou další učební činnost žáka. Reguluje tempo i směr výuky, může se zaměřit na metody učení, učební styly žáků a učební postupy. Hodnocení může pomáhat zjišťovat funkčnost zvolených učebních postupů a v případě neúspěchu je lze regulovat, případně změnit. Autoři upozorňují, že hodnocení je i východiskem seberegulace. Takže i tato funkce hodnocení přispívá k tak důležitému sebehodnocení.

Prostřednictvím výchovné funkce hodnocení může učitel napomáhat k formování osobnosti žáka. Každé hodnocení, a bohužel i to negativní a špatné, zasahuje do osobnosti žáka a formuje ho. Pochopitelně cílem každého kvalitního učitele by mělo být napomáhání rozvoje pozitivních vlastností a postojů žáka. Učitelovo hodnocení má nepopíratelný vliv na žákovu sebevědomí, působí na jeho motivaci k učení a ke škole vůbec, ovlivňuje klima celé třídy a výrazně formuje žákovu představu o sobě. Na základě této představy o sobě pak žák hodnotí i sám sebe. Zvláště žáci v mladším školním věku jsou výrazně závislí na mínění dospělých – rodičů a učitelů. Jejich náhled na sebe sama je v tomto věku z velké části odrazem toho, co si o nich myslí ostatní. To by měli mít pedagogové na mysli a hodnotit s citem – ani nepodceňovat, ani nenadhodnocovat. Ale naopak vést k zdravému náhledu na sebe sama.

V praxi se lze často setkat s tzv. sebesplňující předpovědí. Pedagogický slovník (1998) ji na straně 219 definuje následovně: „Označuje jev, kdy určitý vyslovovaný úsudek o budoucím výkonu jednotlivce se může splnit, je-li o tom daný subjekt utvrzován“. Slovník dále uvádí, že existují (v zahraničí) empirické výzkumy, které existenci sebesplňující předpovědi v prostředí školy jednak potvrzují, jednak zpochybňují. Přesto lze konstatovat, že sebesplňující předpověď se u velké části žáků skutečně naplňuje – pochopitelně v různé míře. Nejznámější je pravděpodobně tzv. Pygmalion efekt. Ten označuje učitelovo pozitivní očekávání a jednání k žákovi. Učitel věří, že se žák může zlepšit a dělá vše proto, aby na jeho slova došlo. Opakem je tzv. Golem efekt. V tomto případě má učitel negativní očekávání vzhledem k žákovi. Svým dlouhodobým negativním postojem navodí v žákovi přesvědčení, že není v jeho silách se změnit, po určité době zpravidla rezignuje a začne se chovat podle učitelova očekávání.

Kolář a Šikulová (2005) uvádějí další funkce hodnocení - prognostickou a diferenciací. Prognostická funkce může napomoci například při volbě dalšího stupně školy. Diferenční funkce hodnocení napomáhá rozčleňovat žáky do homogenních výkonnostních skupin, je-li to potřeba. Přestože většina moderních koncepcí vzdělávání se zaměřuje na osobnost jako celek, stále u nás přetrvává zdůrazňování školního prospěchu jako hlavního kritéria při výběru žáků na další školy. Doufáme, že postupem času bude stále více přihlíženo i k jiným stránkám osobnosti.

1.3 Formy hodnocení

Formy hodnocení označují Kolář a Šikulová (2005) za způsoby, jakými učitel vyjadřuje výsledky hodnocení. Jsou to vnější projevy hodnotícího procesu. Nepovažují žádnou z forem hodnocení za špatnou samu o sobě. Všechny jsou podle autorů funkční, ale jejich funkčnost je závislá na určitém pedagogickém záměru a pedagogické situaci.

Kolář a Šikulová (2005) uvádí následující přehled forem hodnocení:

- jednoduché mimoverbální hodnocení
- jednoduchá verbální hodnocení
- označování žáků podle výkonnosti či chování
- oceňování výkonů
- kvantitativní hodnocení
- písemná a grafická vyjádření
- slovní hodnocení

Je známo, že žák je hodnocen velmi často. A to i tehdy, když si to žák, a možná i sám učitel, plně neuvědomuje. I Jan Slavík (1999) upozorňuje na to, že pro žáka jsou hodnocením i bezděčné projevy učitele jako například úsměv, odmítavé gesto, pokývnutí apod. V tomto typu hodnocení převažují emoce. Učitel by měl mít citové složky hodnocení pod kontrolou, kultivovat je a snažit se tento typ hodnocení pozměnit do hodnocení záměrného, které probíhá pod kontrolou vědomí a vůle.

Slavík (1999) rozlišuje hodnocení následovně:

- bezděčné a záměrné
- holistické a analytické
- sumativní a formativní
- normativní a kritériální
- heteronomní a autonomní
- hodnocení a evaluace

O bezděčném a záměrném hodnocení jsem psala na předchozích stránkách. Analytické hodnocení neposuzuje hodnocený objekt jako celek, ale týká se jeho vybraných dílčích vlastností. Holistické hodnocení je naopak povšechné, zaměřuje se

na celek, je založeno na celkovém dojmu z hodnoceného objektu. Toto hodnocení bývá méně přesné a určité, ale je komplexnější.

Slavík dělí hodnocení na sumativní a formativní. Liší se svou informační hodnotou. Smyslem sumativního hodnocení je získat celkový přehled o dosahovaných výkonech (někdy se užívá výraz finální hodnocení) nebo kvalitativně rozřadit celý posuzovaný soubor. Cílem tohoto typu hodnocení není žáka průběžně vést, ale zařadit. Často ho provádějí vnější hodnotitelé (tedy nikoliv žák sám). Podle Slavíka (1999) se tomuto hodnocení nelze vyhnout ani jej nahradit, ale je důležité, aby navazovalo na dlouhodobou a promyšlenou práci s formativním hodnocením, které pomůže žákům přistupovat k sumativnímu hodnocení s klidem a porozuměním. Formativní hodnocení je zpětnovazebné, poskytuje zpětnou vazbu ve chvíli, kdy se výkon nebo činnost dá ještě zlepšit. Pomáhá hledat cesty k cíli a podporuje další efektivní učení žáků. Tento typ hodnocení je pokládán za pedagogicky nejúčinnější hodnotící nástroj školní práce. Příkladem formativního hodnocení jsou učitelovy připomínky a korekce v průběhu žákovy práce, hodnotící komunikace žáků při skupinové práci, dialogy řešitelů atd. Při tomto hodnocení je důležité používat popisný jazyk, nehodnotit člověka jako takového, ale jeho činnost. Formativní hodnocení má dialogický charakter, často probíhá jako rozhovor. Měla by být možnost sebehodnocení žáků – žák by měl dostat prostor se vyjádřit ke své práci. Má být pomocí, prostředkem ke zlepšení. Formativní hodnocení nevede ke skrývání nedostatků (což se často děje u sumativního), protože jeho cílem je pomoci chyby odstraňovat. Zde je velmi důležitá identifikace chyby. Významná je pochopitelně i atmosféra ve třídě, v které napravování chyb probíhá. Pokud by nebyla přátelská, pak může také nastávat obava z odhalení chyb. Slavík zdůrazňuje, že formativní hodnocení je komplexní metoda pedagogické práce, která není závislá na určité formě, v níž se hodnocení projevuje (slova, známky apod.). Při hodnocení známkou je vhodné ji doplnit komentářem, aby žák věděl, proč má např. dvojku apod.

Jan Slavík (1999) se zmiňuje o tom, že dnešní svět je posedlý porovnáváním. Lidé jsou neustále hodnoceni. Dítě se tedy musí naučit zvládat zátěžové situace – i hodnocení druhými, protože se s ním (chtě nechtě) v životě setká. Velmi důležité je, aby dítě získalo zdravý náhled na sebe sama, dokázalo si samo sebe vážit, bylo

vyrovnané. K tomu velmi pomáhá sebehodnocení, kterému se budu věnovat podrobně později.

Nyní bych se stručně zmínila o hodnocení kritériálním. Měřítkem tohoto typu hodnocení je splnění úkolu, bez ohledu na to, zda byl úkol splněn lépe nebo hůře v porovnání s ostatními. Je nutné mít dobře určená kritéria, aby tato metoda byla spolehlivá. Příkladem tohoto typu hodnocení je například řidičská zkouška. Slavík (1999) definuje kritérium jako vlastnost, která se vyskytuje u více rozmanitých objektů, ale případ od případu nabývá různé míry hodnoty. Buď danou vlastnost objekt má, nebo nemá, nebo ji má pouze v určité míře. Podle toho je hodnocen. Kritérium dle Slavíka vymezuje podproblémy, které jsou přístupnější k řešení než velké problémy. Na rozdíl od standardu, který je závazný, je kritérium jakékoli hodnotící měřítko. Je-li přesněji stanoveno a formalizováno, stává se standardem.

Dalšími typy hodnocení jsou hodnocení autonomní a heteronomní. Heteronomní hodnocení přichází k žákovi zvnějšku a není z jeho strany vnímáno jako přirozená součást jeho vlastních sil. Naopak autonomní hodnocení je takové, které žák sám používá, kterému rozumí a dokáže ho vysvětlovat. Autonomnímu hodnocení bych se ráda věnovala podrobněji v následující podkapitole.

Většina alternativních programů je zastáncem především takových typů hodnocení, které jsou dobře informativní a poskytují dostatečnou zpětnou vazbu. Důraz se klade na vnitřní motivaci a individualizační přístup. Určitá nejednota je mezi laiky a odborníky v konkrétním způsobu hodnocení. Největší „spor“ byl ohledně slovního hodnocení a známek. Tyto formy hodnocení byly na počátku devadesátých let dvacátého století stavěny výrazně proti sobě. Klasifikace byla leckým naprosto zatracována a slovní hodnocení výrazně nadhodnocováno. Kolář a Šikulová (2005) upozorňují na skutečnost, že záměna jedné formy hodnocení za druhou, není cesta ke kvalitnímu fungování školního hodnocení. Forma sama o sobě není spasitelná, proto se na otázku „hodnotit slovně či známkami“ nedá úplně jednoduše odpovědět.

1.4 Autonomní hodnocení

Autonomní hodnocení by mělo být významnou součástí školního hodnocení. Učitel by rozhodně neměl být jediný hodnotitel ve vyučovacím procesu. Kolář a Šikulová (2005) se ve své publikaci zmiňují o novém pojetí žáka v moderní pedagogice. Žák je v novém pojetí chápán jako objekt i subjekt výchovy, má se k němu přistupovat jako k aktivnímu činiteli vyučování. Měl by se tedy rozhodně spolupodílet na procesu hodnocení. Kolář a Šikulová se shodují se Slavíkem (1999) v tom, že „žakovské hodnocení je jednou z klíčových složek výuky, která zjevně i skrytě doprovází učitelovo hodnocení a sama o sobě patří k jednomu z cílů vzdělávání“.

Při autonomním hodnocení přestává být žák pasivním příjemcem, ale naopak je aktivní, přijímá zodpovědnost za své učení. Autonomie totiž znamená svéprávnost, schopnost samostatného rozhodování, vlastní volby cílů a prostředků k jejich dosahování. (Slavík, 1999). Autonomie je tedy velmi důležitá i v běžném životě. Schopnost se sám rozhodovat, dokázat si obhájit svůj názor, umět najít prostředky k cíli, dokázat zdravě ocenit sebe i druhé – to všechno by se měl žák v průběhu školních let naučit. Hodnocení nemá být jen prostředkem, ale naopak také cílem vyučování. Není plně závislé na formě hodnocení (známky, slovní hodnocení, obrázky, razítka ...), ale jde především o jiný přístup k žákovi, k vyučovacímu procesu celkově. Díky zavádění autonomního hodnocení do výuky se mění i klima třídy. Vzniká atmosféra spolupráce, žáci se učí toleranci a respektu sobě navzájem. To jsou opět další kompetence, které budou žáka provázet celý život.

Na závěr podkapitoly bych se ještě zmínila o jiném pohledu na chybu při používání autonomního hodnocení. Chyba přestává být něčím, čeho se žák bojí, čemu se snaží za každou cenu se vyhnout. Učitel by měl žáky v tomto pojetí vyučování naučit práci s chybami. Je důležité naučit žáka chybu vyhledat, dokázat ji analyzovat, najít příčinu, umět ji vysvětlit a napravit. Žáci by se skrze tento proces měli naučit učit se. Člověk nechybuje rád, ale neomylný není nikdo. Velký strach z chyby často pramení z malého sebevědomí, k čemuž výrazně napomáhá soutěživá atmosféra ve třídě a „suché“ hodnocení, kterému žák leckdy ani pořádně nerozumí. Strach z chyby může vést žáka k podvodům (opisování, taháky, podvody, záškoláctví...), což pokřivuje i charakter žáků.

Proto je důležitá změna atmosféry ve třídě a změna pohledu na chybu. Učitel by měl žáky naučit vnímat chybu jako příležitost k poznání a poučení. K tomu napomáhá sebehodnocení žáků, kterému se budu podrobně věnovat v následující kapitole.

2. Sebehodnocení

Proč se vlastně tolik věnovat sebehodnocení? Je opravdu tak důležité? Patří do školy 21. století? Na tyto a další otázky se pokusím odpovědět v této kapitole, která se sebehodnocením zabývá podrobněji. Nejprve bych uvedla definici sebehodnocení a dalších pojmů, které s ním bezprostředně souvisí.

2.1 Co je to sebehodnocení a s čím souvisí?

Pedagogický slovník (1998) definuje sebehodnocení následovně:

- (1) Obecně každé hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Může být přiměřené, či nepřiměřené skutečnosti, může být vysoké, průměrné, nízké. Vykazuje značnou stabilitu.
- (2) Ve školním kontextu jedna z výchovných metod, díky níž si žák kontroluje svůj pohled na sebe sama, své výkony, s pohledy vyučujících, spolužáků a dospívá (zpravidla) k reálnějšímu sebepojetí.
- (3) V psychologii metodický postup, jenž umožňuje zjistit, jak daný jedinec chápe sebe sama, své poznávání a prožívání světa. Při měření mnoha proměnných je sebehodnocení primárním zdrojem dat, i když existují možná rizika zkreslení (např. efekt sociální žádoucnosti).

Ve výše uvedené definici autoři zmiňují ještě jeden velmi důležitý pojem, který se sebehodnocením úzce souvisí. Je to sebepojetí. Prostřednictvím sebehodnocení se buduje sebepojetí, které může být odpovídající skutečnosti, snížené (podceňující) nebo naopak nadnesené (přeceňující). K zdravému sebepojetí velmi přispívá kvalitní sebehodnocení. Pedagogický slovník (1998) uvádí následující definici pojmu sebepojetí:

„Představa jedince o svém já. Vyvíjí se ve vztahu k okolnímu světu, je jím ovlivňována, je před ním bráněna. Má řadu dimenzí, např.: zobrazení já (já jsem především...), hodnocení já (mám být...), směřování (chtěl bych být...), vyjádření moci (mohu učinit...), vyjádření role (mám dělat). Vyvíjí se ve styku s rodiči, sourozenci, vrstevníky, kamarády, učiteli, spolupracovníky. Umožňuje člověku orientovat se ve světě,

stabilizovat svou činnost. Ve škole se lze setkat se situacemi, kdy žákovo sebepojetí snižuje učitel, spolužáci.“

Je velmi důležité mít na mysli, že sebepojetí se vytváří skrze vztahy s druhými. Největší vliv mají rodiče, ale žák tráví ve škole tak velké množství času, že vliv učitelů i spolužáků je velmi výrazný. Je známo, že pokud dítě na základě negativních zkušeností s okolním světem dojde k závěru, že je nešikovné, nemožné, hloupé, zkrátka k ničemu, začne se podle toho chovat. Dítě je pod vlivem sebesplňující předpovědi. Velmi často dochází k tzv. naučené bezmocnosti. Nedostatek pocitu vlastní hodnoty a nevíra ve vlastní schopnosti může mít fatální důsledky nejen pro školní život žáka, ale prolíná se do celého života. Robert Fisher (1997) ve své knize *Učíme děti myslet a učit se* připomíná skutečnost, že děti s nízkou sebeúctou hledají její zdroj jinde, často i v jakékoli bezcílné sociální činnosti, která jim dodá pocit vlastní hodnoty. Fisher také zdůrazňuje, že sebeúcta se odvíjí od vztahů s lidmi, kteří mají pro dítě významnou úlohu. Tvoří se, a to je velmi důležité mít na mysli, jak jedinec hodnotí obraz sebe samého, který mu každodenně ukazují jako v zrcadle svým jednáním lidé okolo něj. Zde vidíme, že člověk hodnotí sebe sama denně, i když na to nemyslí. Proto je tak důležité se naučit hodnotit sám sebe. Pochopitelně zdravě se hodnotit. Fisher označuje sebeúctu jako tiché vnitřní vědění, že jsme dobří, že známe svou cenu a že ji znají ostatní. Hlavní zdroje tohoto prožitku pocházejí podle Fishera :

- 1) z potvrzování našich kladných vlastností rodiči, učiteli a dalšími významnými (signifikantními) osobami, které o nás pečují
- 2) z uznání poskytovaného vrstevníky, sourozenci a druhými dětmi
- 3) z důvěry v sebe, založené na vlastních zkušenostech se svými schopnostmi a úspěchy.

S potřebou cítit se jako hodnotná lidská bytost se rodíme. Potřebujeme být přijímáni, milováni a uznáváni. Neuspokojení této potřeby se promítá do našich životů a ovlivňuje naše chování. Je známa skutečnost, že i negativní pozornost je pro děti často příjemnější než lhostejnost. Potřeba být brán vážně je velmi silná. Na to nesmí žádný učitel zapomínat. Všichni žáci touží být přijímáni, respektováni, uznáváni. A v neposlední řadě potřebují zažít úspěch. To se leckterým nikdy pořádně nepodaří, protože naše školství je stále zaměřeno převážně na výkon a na rozvíjení pouze určitých kompetencí. Naštěstí existují

různé alternativní programy a pokrokoví učitelé, kteří se zaměřují na rozvoj celé osobnosti dítěte, a kteří se snaží umožnit každému zažít pocit úspěchu. Některé děti skutečně nemají dostatek schopností nebo možností (např. tíživá rodinná situace, sociokulturní handicap apod.), aby plnily úspěšně nároky školy. Základní škola se pak pro takové jedince stává trnitou cestou, nepříjemnou životní zkušeností, která je může ovlivnit na celý život. Tyto děti pak svou potřebu uznání a úspěchu musí naplnit někde jinde, třeba i v sídlištních partách. Ještě náročnější situaci mají ty děti, které žijí v neharmonických či dokonce dysfunkčních rodinách. V dětech s neuspokojenou potřebou uznání a úspěchu vznikají negativní emoce. Velmi často to jsou pocity méněcennosti, nespravedlnosti, neschopnosti, beznaděje, hněvu, nenávisti apod. Ne ojediněle se u takových žáků projevuje i agresivita, hrubost, vyvyšování, touha po moci, touha ubližovat slabším. Nebo naopak pasivita, bezmocnost.

Kvalitní školní program by měl vycházet z předpokladu, že každý člověk je jedinečný a každý se na něco hodí. Žák by měl mít ve škole možnost růstu a rozvoje svých schopností. Neměl by být nucen se zaměřovat pouze na určité stránky osobnosti. Nenaplnění svých osobních možností vzbuzuje napětí, pocit neuspokojení, nechut', ztrátu motivace. Naopak možnost se rozvíjet, zažívat dílčí úspěchy naplňuje žáka pocitem radosti, uspokojení, touhy jít dál, zvyšuje motivaci k další činnosti. Potřeba seberealizace je další významnou potřebou, která by měla být ve škole u žáků naplňována. Kolektiv autorů (2005) v knize *Respektovat a být respektován* uvádí, že potřeba seberealizace zahrnuje několik oblastí:

- 1) potřeba objevovat, porozumět světu – děti potřebují přiměřené množství podnětů, činností, hru.
- 2) potřeba něco v životě dokázat – důležitost smyslu činnosti, dokončení
- 3) potřeba tvořit
- 4) potřeba identity – potřeba být „svůj“

Autoři se dále zmiňují o skutečnosti, že potřeba identity je propojena s potřebou sebeúcty. Pro každého člověka je velmi důležité vědět, že má svou cenu, svou hodnotu. Ta by se neměla odvíjet jen od výkonů a kolísat. Měla by být trvalým a stálým jádrem naší osobnosti. Kdo si neváží sám sebe, nedokáže si ani zdravě vážit ostatních. Je náchylný k manipulaci. Podléhá často názorům druhých, snaží se za každou cenu přizpůsobit. Nebo

naopak druhými pohrdá, vyvyšuje se, aby si připadal hodnotněji. K takovému sebepojetí může přispívat i tradiční školský systém. Ten často zapomíná na podporu jedince a rozvoj jeho možností a schopností. Naopak často podporuje srovnávání, dělení na lepší a horší, soutěžení, možnost úspěchu jen pro nejschopnější nebo nadané jen v určitém směru apod. Nejsme stejní, některé děti jsou opravdu více obdarované než jiné a budou více úspěšné, tomu se vyhnout plně nelze, ale i ti ostatní musí dostat příležitost k úspěchu. K tomu může napomoci právě sebehodnocení – srovnávání sebe se sebou samým. Mít svůj vlastní cíl, kterého mohu dosáhnout, vidět vlastní pokrok, svůj osobní růst. To vše umožňuje žákovi sebehodnocení.

Z výše uvedeného vyplývá, že sebehodnocení je velmi důležité a souvisí s tak významnými složkami naší osobnosti jako je sebepojetí (jak vidím sám sebe), sebeúcta (jak si sám sebe vážím jako lidské bytosti, která má svou jedinečnou hodnotu), sebedůvěra (jak se přijímám) a sebevědomí (vědomí vlastních kvalit). Naučit se zdravě hodnotit sám sebe by tedy měl být jeden z klíčových cílů vyučování. Kompetence umět dobře hodnotit sebe a druhé bude žákům umožňovat i v budoucnosti prožívat zdravé vztahy s ostatními. Na základě kvalitního sebehodnocení se v žácích vybuduje a posléze bude posilovat vyrovnané sebepojetí a sebedůvěru, z nichž se v žácích vyvine zdravé sebevědomí a zdravá sebeúcta. Protože sebeúcta je velmi důležitá pro celý náš život, věnovala bych ji následující podkapitulu.

2.2 Sebeúcta a jak ji rozvíjet

Sebeúcta je zásadně důležitá v našem osobním životě. Je jednou z přirozených lidských potřeb. Humanističtí psychologové Carl Rogers a Abraham Maslow označují sebeúctu za podstatný znak zralé osobnosti. Autoři Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová se ve své knize *Respektovat a být respektován* (2005) věnují tématu sebeúcta podrobně. Vychází z poznatku, že sebeúcta ovlivňuje naše chování k druhým lidem, k přírodě, k věcem okolo nás. Hraje klíčovou roli v komunikaci a vztazích s druhými. Budování a podpora sebeúcty dítěte má podle autorů význam pro:

- kvalitu vztahů s dětmi i dospělými,
- zvnitřňování sociálních norem,

- rozvíjení kompetencí ke zvládání životních nároků,
- prevenci sociálně patologických jevů.

Každý se rodí s potřebou být plnohodnotnou lidskou bytostí. Již od dětství toužíme být přijímáni, uznáváni, respektováni. Je známo, že dítě, které přijetí nezažívá, nemá pocit vlastní hodnoty a žije s pocitem, že není dobré, nic neumí, je nešikovné atd., se s největší pravděpodobností začne podle toho chovat. Proto souhlasím s autory knihy *Respektovat a být respektován* (2005) s poznatkem, že „vyšším cílem než naučit dítě číst, psát nebo se lépe chovat je přivést je k tomu, aby zakusilo samo sebe jako hodnotného a kompetentního člověka.“ K tomu může výrazně přispět škola a její nový pohled na hodnocení. Tradiční hodnocení skutečně umožňovalo zažít úspěch jen některým. Ani „jedničky“ z výtvarné výchovy, hudební výchovy či výchovy tělesné nemohly hůře prospívajícím dětem zásadně budovat sebeúctu, protože měly nesrovnatelně nižší hodnotu než ty z matematiky či fyziky. V tradičním pojetí byla třída pod tlakem výkonu, výrazně se projevovalo srovnávání a soutěživost. V takové atmosféře se podporovala většinou sebeúcta nezdravá, založená na srovnávání, na pocitu, že jsem lepší než ostatní. K sebehodnocení se žáci v podstatě vůbec nevedli. Kompetence vidět sebe jako hodnotnou lidskou bytost, která si váží sebe i ostatních, byla podporována minimálně, pokud vůbec.

Co napomáhá rozvoji sebeúcty a co ji naopak brzdí? Základní vliv má pochopitelně rodina. Tam vše začíná, tam dítě zažívá první přijetí či nepřijetí, formuje se jeho základní pocit důvěry či nedůvěry k sobě i k okolí. Do školy vstupuje s určitou životní zkušeností a sebeúctou. Škola je místem, kde bude trávit velkou část svého života. Je místem úplně nových setkání – s novou autoritou než jsou rodiče, s novými vrstevnickými vztahy. Ve škole začíná nová životní role – role žáka, která přináší i nový pohled na sebe sama. I pro děti z relativně harmonických rodin a s relativně dobrou sebeúctou se škola může stát místem ničícím jejich vztah k sobě samému, místem, kde zažívají časté pocity nedostatečnosti a beznaděje. Co udělat pro to, aby to tak nebylo? Kniha *Respektovat a být respektován* (2005) se zmiňuje o tom, co obecně napomáhá rozvoji sebeúcty – jsou to pozitivní zkušenosti, které se získávají především ve dvou oblastech:

- prožívání bezpečných a láskyplných vztahů
- dostávání příležitosti k úspěšnému zvládnutí úkolů, které jsou pro dítě důležité.

Oboje by děti v ideálním případě měli mít v rodině i ve škole. Již jsem se zmiňovala, že s budováním sebeúcty by se mělo začít hned od narození. Někteří autoři uvádí jako velmi důležitou i fázi těhotenství, dítě vycítí, zda je přijímáno či nikoliv. Rodiče by měli dát dítěti základní pocit důvěry a s ním i související pocit základního sebepřijetí. Ze základního sebepřijetí roste stabilní sebeúcta. Pro dítě je důležité vidět sebe jako hodnotného člověka a potřebuje dostávat časté pozitivní vazby a ocenění. K tomu může napomoci škola právě používáním sebehodnocení. Dítě získá pocit hodnoty a zároveň se naučí vidět realisticky sebe i druhé. Vzhledem k tomu, že k rozvoji zdravé sebeúcty jsou důležité bezpečné a láskyplné vztahy, je důležité, aby byl učitel přátelský, získal si důvěru dětí a uměl podporovat pozitivní atmosféru i mezi žáky. Sebehodnocení napomáhá rozvoji nesoutěživých přátelských vztahů mezi spolužáky. Tyto bezpečné vztahy zase podporují zdravou sebeúctu. Vidíme, jak vše souvisí se vším, jedno ovlivňuje druhé.

Co naopak může bránit rozvoji sebeúcty? V rodině, ale i ve škole, je to nepřijímání, podceňování, nekonstruktivní kritika, nevyrovnané vztahy, soutěživost, přílišná orientace na výkon. Někteří rodiče přijímají a milují své dítě jen tehdy, když splní některé jejich nároky. Tím vzniká podmíněné sebepřijetí. Dítě žije s pocitem, že je dobré pouze tehdy, když.... To ho provází pak po celý zbytek života – v pracovních i mezilidských vztazích. Jsem dobrý, jen když splním to a to, jinak nemám hodnotu. Tento pokřivený pohled na sebe sama je vede k nízkému sebehodnocení a přivolává řadu životních problémů. Nebezpečná je i tzv. „laskavá manipulace.“ Podmíněnost lásky a přijetí je formulována pozitivně, ale rozvoj sebeúcty brzdí taktéž.

Můžeme se také často setkat s komparativním sebepřijetím. To podporuje komparativní sebehodnocení, které je založeno na srovnávání s druhými. Vlastní hodnotu odvíjím od toho, zda jsem lepší než ostatní. Tento typ sebeúcty vede k soupeření, porovnávání, k dokazování, že druzí jsou horší než já. Jen tak můžu být vítěz a mít pocit vlastní hodnoty. Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová (2005) zmiňují, že při takovémto typu sebepřijetí a sebeúcty, představují druzí spíš ohrožení (pozor, mohli by být lepší než já) než partnery pro spolupráci. A to může být past na celý život. Právě tento nebezpečný typ sebeúcty byl často podporován v tradičním pohledu na hodnocení. Žebříčky, rozdělování na lepší a horší, každodenní srovnávání výsledků a někdy dokonce i charakterů žáků – to vše vedlo k podpoře komparativního sebehodnocení. Autoři (2005)

upozorňují na fakt, že porovnávat se s druhými nějakým způsobem budeme a potřebujeme, ale výsledkem zdravého porovnávání by neměl být závěr „jsem lepší či horší než druzí“, ale jsem „dobrý mezi dobrými“ – každý je dobrý na něco jiného.

V moderním pojetí hodnocení je kladen důraz na jedinečnost osobnosti každého žáka, na jeho důležitost. Přesto je hodnocení nástrojem v rukou učitele. Vzdělávací program je jedna věc, ale je na učiteli, jak vše zpracuje a zda dokáže vytyčené cíle naplnit. Učitel 21. století by měl umět vést děti k zdravému sebehodnocení, které by podporovalo vyváženou sebeúctu. Jak může obojí rozvíjet? Musí žáky respektovat jako plnohodnotné lidské bytosti. Měl by mít přirozenou autoritu, kterou budou děti přijímat a zároveň se budou cítit bezpečně. Dále by určitě měl pomáhat vytvářet zdravé vztahy ve třídě. Tím bude splněna podmínka bezpečného prostředí beze strachu. Ke každému dítěti musí přistupovat individuálně, pomáhat mu vytyčovat jeho osobní cíle, radovat se z jeho pokroků. Musí vést děti k odpovědnosti. Splnění předem vytyčeného cíle velmi podporuje sebeúctu žáků, zvyšuje v nich motivaci k další činnosti. Velmi důležitá je rychlá zpětná vazba, kterou by měl učitel žákům poskytovat. Nároky na kvalitního učitele jsou veliké, ale ne nesplnitelné. Vliv učitelů na životy žáků je často výrazný, někdy výraznější než by se mohlo zdát. Proto je tak důležité, aby měl vše výše uvedené učitel na mysli, a snažil se v žácích zdravou sebeúctu podporovat.

Ta je ochranou před nebezpečnými patologickými jevy – šikanou, vandalismem, užíváním drog, promiskuitou, agresivitou apod. Odměnu za náročnou práci budou pro učitele žáci se zdravým sebehodnocením.

2.3 Žák se sebehodnocení musí naučit

Jak naučit žáka sebehodnocení? Cesta k skutečně kvalitnímu sebehodnocení žáků není úplně jednoduchá. Základem je kvalitní hodnocení učitelovo. Je známo, že pokud chceme něco naučit druhé, musíme začít nejprve u sebe. Učitel proto musí sám plně rozumět hodnocení a následně umět dobře hodnotit sebe i druhé, aby mohl tuto kompetenci žáky naučit.

Pokud se má žák naučit sebehodnocení, nestačí ho hodnotit pouze sumativně. Velmi významné je hodnocení průběžné, formativní, jehož cílem je získat informace o

průběhu procesu učení, korigování práce, hledání a napravování chyb. Nyní je kladen důraz i na hodnocení druhého typu, které dává možnost uspět každému žákovi, pomáhá formovat žákovu sebeúctu a sebehodnocení. Pojmy suamtivní a formativní hodnocení. jsem blíže vysvětlovala v kapitole 1.3 Formy hodnocení.

Jak kvalitně žáky hodnotit? Hodnocení musí být pro žáky informativní. Slavík (1999) považuje za informativní takové hodnocení, které žákovi umožní lépe se rozhodovat na cestě k dosahování vzdělávacích cílů. Je to hodnocení, které je pro žáka rádcem, co a jak má dělat, nikoli trestem za to, co neudělal nebo pokazil. Musí mu dobře rozumět. Proto je důležité přesné a jasné vymezení dílčích cílů. Práce s cílem hraje v hodnocení velmi podstatnou roli. Pokud žáci znají cíl, mohou si svou práci zorganizovat tak, aby vytyčeného cíle dosáhli. Vědí na co se soustředit, umí rozlišit podstatné a nepodstatné. Učitel by měl žáky vést k plnění krátkodobých dílčích cílů, měl by je na cestě k vytyčenému dlouhodobému cíli průběžně hodnotit a napomáhat jim k zdravému sebehodnocení. Dílčí cíle by měli být velmi konkrétní, aby jim žáci plně rozuměli a zároveň si mohli kontrolovat, jak se jim daří je naplnit. Dále je důležité vymezit kriteria hodnocení. Jsou to v podstatě pravidla pro hodnocení výsledků žáků. Musí být jednoznačná, srozumitelná, přijatelná pro žáky. Žáci se mohou na jejich formulaci podílet. Slavík (1999) uvádí strukturu, kterou je dobré při stanovení kritérií dodržovat. Nejprve se kritérium pojmenuje, stanoví se jeho název – např. jazyková správnost, originalita výtvarného projevu apod. Další složkou kriteria je jeho popis, v němž je vymezena příslušná žáková kompetence tak, aby bylo možné její uplatnění rozpoznat a posuzovat. Slavík dále zmiňuje, že je důležité, aby bylo kritérium vymezeno svými póly, případně i více hodnotovými úrovněmi, kterých je v rámci kriteria možné dosáhnout. U mladších žáků je možné úrovně splnění cílů pojmenovat například začátečník, učeďník, mistr apod. Pojmy jsou pro ně srozumitelné a často motivující.

Zmínila jsem se o důležitosti stanovení dlouhodobých a krátkodobých cílů a o vymezení kritérií. Aby pedagogické hodnocení bylo účinné, kvalitní a vedlo k žákově sebehodnocení, je nutné hodnotit popisným jazykem. Co to znamená? Aby se při hodnocení předešlo negativnímu dopadu na psychiku žáků, je důležité se vyvarovat několika návyků (zlozvyků). Učitel by neměl žáky nálepkovat, sklouzávat k jednoduchému

obecnému hodnocení žáka. Riziko nálepek je u pozitivních i negativních. Již jsem se zmiňovala o sebesplňující předpovědi, komparativním sebehodnocení, soutěživé atmosféře a podobných záležitostech, které jsou podporovány nesprávně uchopených hodnocením učitele. Popisný jazyk je opakem jazyku posuzujícího. Posuzující jazyk hodnotí žáka jako osobu. Popisný jazyk popisuje žakovu práci, vztahuje se k činnosti, úkolu, který žák plní nebo splnil, informuje o zvládnutí cíle. Je pro žáka zpětnou vazbou. Nestresuje žáka, má mu pomoci k zvládnutí cíle. A to bez hodnocení jeho osoby, bez srovnávání s druhými. Napomáhá k realistickému sebehodnocení žáka. Š. Miková a J. Stang v Kritických listech 13 (2004) podrobně rozebírají užití popisného jazyka žáků. A to následovně:

- 1) popíšeme, co je zřejmé, co vidíme, popř. slyšíme, vnímáme smysly
- 2) hovoříme o pocitech (svých i dítěte)
- 3) dejme dítěti příležitost, aby se k našemu hodnocení samo vyjádřilo
- 4) poukážme na chyby a nedostatky, které dítě samo neodhalilo

Autorky uvádějí, že prostřednictvím popisného jazyka vyjadřujeme dítěti svůj zájem, věnujeme mu čas a dostává zpětnou vazbu, která je k učení nutná a poskytuje konkrétní informaci o průběhu a výsledku jeho činnosti. Je vhodné začínat popisem toho, co se dítěti povedlo. Tím dítě naladíme pozitivně, posilujeme ho a motivujeme k další činnosti. Pokud se pedagog vyjadřuje na úrovni informací o výkonech žáků, které jsou reálné, dokáže se vyhnout hodnotícím soudům, přílišné kritiky či nadměrné chvály, nesklouzává k nálepkování žáků, výrazně přispívá k realistickému sebeobrazu dítěte. Žák se naučí nahlížet na sebe sama i na své výkony reálně, zdravě a to ho povede k realistickému sebehodnocení a zároveň se bude utvářet a podporovat jeho zdravá sebeúcta.

2.4 Metody sebehodnocení

K používání sebehodnocení u žáků musí být motivován nejprve sám vyučující. Musí být přesvědčen o jeho důležitosti a nezbytnosti. Jen tehdy bude moci žáky sebehodnocení naučit. Musí začít sám u sebe, o tom jsem se zmiňovala výše. Pokud zvládne dobře hodnotit sám, může začít se zaváděním sebehodnocení žáků. Slavík (1999) píše o dvou hlavních dimenzích, které je nutné připravit před zaváděním autonomního hodnocení žáků. Jsou to následující dvě dimenze:

- 1) Poznatková – týká se přípravy žáků k poučenému analytickému sebehodnocení. Učitel užíváním formativního hodnocení postupně učí žáky nahlížet diferencovaně a kriticky na jejich pracovní postupy a výsledky práce, zamýšlet se nad nimi a hodnotit je. Jde v podstatě o výcvik hodnotitele k co možná objektivnímu posuzování.
- 2) Psychosociální – je přípravou sociálního klimatu ve třídě. Žáci se musí za pomoci učitele zvládat emocionální složku svého hodnocení, být tolerantní k mínění druhých, umět vyslechnout a zvážit názor druhého atd. V podstatě jde o určitou formu výcviku v sociálním chování, který směřuje k vytvoření atmosféry spolupráce, důvěry, respektu. Psychosociální příprava je důležitá i pro učitele, protože jim umožní přizpůsobit se změněné roli žáka, který v autonomním přístupu má více uplatňovat své pohledy na problémy.

Při zavedení sebehodnocení do praxe se změní tradiční pojetí učitele i žáka. Učitel se stává poradcem, provázejícím žáka na jeho cestě k předem daným cílům. Žák musí mít dostatek příležitostí se sám hodnotit. Žáci by si měli navzájem pomáhat, spolupracovat, dokázat se zdravě hodnotit navzájem. Vzniká vzájemný respekt. Každý žák má jiné schopnosti. Důležitý je i nový pohled na chybu. Neměla by být postrachem, ponížením. Naopak by učitel měl učit žáky, aby uměli chyby vyhledat, kontrolovali dobře svou práci. Chybu by měli dokázat pojmenovat, vysvětlit a napravit. Chyba by se měla stát příležitostí k růstu.

Jaké jsou konkrétní metody sebehodnocení? Je jich mnoho, tvůrčí učitelé si často sami vytvářejí různé podoby sebehodnotících aktivit. Uvádím často používané metody sebehodnocení:

- 1) portfolio
- 2) dotazníky
- 3) hodnotící listy
- 4) porady mezi učitelem a žáky (konzultace)
- 5) žákovské smlouvy
- 6) vysvědčení psaná žáky

- 7) třídní grafy
- 8) ranní kruh
- 9) hodnocení v týdenním plánu
- 10) hodnocení měsíčních úkolů

Některým metodám hodnocení se budu podrobněji věnovat v následujících kapitolách, proto některé výše uvedené sebehodnotící aktivity popíši jen stručně. Dotazníky a hodnotící listy jsou často používány po skupinové práci. Žáci mají příležitost hodnotit činnost skupiny i svou vlastní. Otázky se zpravidla nezaměřují jen na konkrétní výkon, ale na proces práce. Vhodné jsou otázky typu – jak se ti pracovalo, co bys zlepšil, dařilo se ti spolupracovat, pomohl jsi někomu apod. Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka. Poskytuje informace o žákově vývoji, zachycuje pokrok žáka. Je významným prostředkem při sebehodnocení. Týdenní plány a měsíční úkoly umožňují vyjádření žáků ke konkrétnímu časovému období, mohou být i sumativním typem hodnocení, pokud je předem dán jasný cíl, který má žák za určitý časový úsek zvládnout. Ranní kruh a závěrečný kruh (po vyučování) by měly být reflexí předchozích aktivit. Dávají příležitost k okamžitému vyjádření žáků. Významné jsou konzultace, setkání učitele a žáka. Umožní se vzájemně blíže poznat, poskytují příležitost k stanovení individuálních cílů žáka. Zpravidla je přítomen i rodič, ten má také možnost navázat s pedagogem bližší vztah a zároveň může více pochopit učební proces svého dítěte. Společně dochází k cíli, na kterém bude žák pracovat. Ten přijímá odpovědnost za svou práci. Časté je využívání tzv. smlouviček mezi učitelem a žákem. Společně si pojmenují, co žák zvládá a na čem je třeba pracovat. Oba smlouvu podepíší a na příštím setkání se k ní vrátí, aby viděli žákův pokrok.

Hodnocení své vlastní práce posiluje smysl pro zodpovědnost, důvěru v sebe sama, umožňuje regulaci další činnosti. Učitel musí žákům pomáhat se naučit zdravě hodnotit. Měl by jim pomoci nalézt jejich kladné stránky, aby mohli zažít svůj osobní úspěch a zvýšila se jim sebeúcta. Kolář, Šikulová (2005) poukazují na vhodnost otázek „CO“ a „PROČ“. Například – co jsi se naučil, co se ti daří, na čem máš ještě pracovat, proč se mi něco nepodařilo apod. Otázky vedou k uvědomění si toho, co umím a co mi ještě nejde. Pomáhají k stanovování dalších dílčích cílů.

Zavádění sebehodnocení žáků do výuky vyžaduje určitou přípravu a invenci od vyučujícího. Možností je ale mnoho, a investice se jistě vyplatí. Vybavit žáky schopností se realisticky hodnotit a mít zdravou sebeúctu by mělo být jedním z hlavních poslání školy 21. století.

3. Vzdělávací program Začít spolu

Vzdělávací program Začít spolu (v mezinárodním označení Step by Step) vznikl v USA v 80. letech 20. století. Rozšířil se do mnoha zemí Ameriky i Evropy. U nás je realizován od roku 1994 v mateřských školách. Základní školy ho začaly využívat v roce 1996. V současnosti je to několik desítek škol. Program se rozvíjí prostřednictvím organizace Step by Step ČR.

3.1 Cíle, principy a prostředky ve vzdělávacím programu Začít spolu

Program Začít spolu usiluje o transformaci tradičního procesu vyučování . Je to eklektický systém, který vychází z myšlenek světových pedagogů – například Rousseaua, Pestalozziho, Froebela, Montessori, Deweye, Piageta a Vygotského. Uplatňuje tzv. konstruktivistickou pedagogiku, která vychází z předpokladu, že vlastní poznání si děti konstruují (budují) samy na základě svých zkušeností. Ve výuce se předpokládá, že děti o tématu již něco vědí a mají nějaké informace a zkušenosti. Pracuje se na základě třífázového modelu učení – evokace, uvědomění si významu nových informací a reflexe. Tento model učení vychází z programu RWCT (česky - Čtením a psáním ke kritickému myšlení). O uvedených fázích učení se zmíním podrobně později.

Ivana Tvrzová v publikaci Pedagogika po učitele (2007) popisuje didaktickou koncepci programu Začít spolu jako koncepci vytvořenou na základě přesvědčení , že každé dítě je schopno růst a vyvíjet se, učit se a myslet samostatně, jsou-li k tomu ve škole vytvořeny vhodné podmínky, které tuto schopnost neblokují, ale podporují. Mezi ně patří:

- nepřítomnost ohrožení
- smysluplný obsah
- možnost výběru
- přiměřený čas
- obohacené prostředí
- okamžitá zpětná vazba
- dokonalé zvládnutí

Jde o principy tzv. integrované tematické výuky, které ve své koncepci vyučování popisuje S. Kovaliková (1995). Na základě těchto podmínek se mozek dobře učí. Je-li dítě v nadměrném stresu, ve strachu, jen velmi těžko se může soustředit na učení. Program vychází ze skutečnosti, že každý může dojít k dokonalému zvládnutí, pokud má k učení přiměřený čas. Velmi důležitá je také okamžitá zpětná vazba, kterou by učitel měl žákovi poskytovat. Žák potřebuje vědět, jak se mu daří nebo nedaří dojít k vytyčenému cíli. Program Začít spolu proto používá různé metody hodnocení, které dobrou zpětnou vazbu poskytují. Velmi cenné je sebehodnocení žáků. Žák se sám nebo za pomoci vyučujícího snaží objektivně zhodnotit svůj výkon. Identifikuje případnou chybu, hledá řešení, jak dojít k dokonalému zvládnutí.

Výhodou programu Začít spolu je jeho velká otevřenost. Každá škola i každý učitel může myšlenky programu přizpůsobit svým vlastním podmínkám – svým zvykům, tradicím i kultuře. Buduje základy pro postoje, znalosti a dovednosti, které jsou důležité pro člověka 21. století. Klade důraz na individuální přístup k dítěti (každý je jedinečný, každý je důležitý). Je tedy vhodný jak pro mimořádně nadané žáky tak žáky se specifickými poruchami učení. Podporuje integraci dětí s handicapem – tělesnými i sociokulturními. Může být používán i ve speciálních školách. Orientuje se na dítě. Učitel se stává partnerem, pomocníkem a průvodcem v procesu vzdělávání. Důraz je kladen na úctu k dítěti, respekt, důvěru, orientaci na jeho vlastní aktivitu, jeho osobní prožitky a zkušenosti. Věří ve schopnosti dítěte a možnosti jeho zdokonalování. Nechce školu manipulativní, postavenou na dominantní úloze učitele, autoritativní, zaměřující se na jednostranné dovednosti a schopnosti. Program vyznává komunikativní přístup, spolupráci, optimistický pohled na dítě a možnosti jeho sebezrovoje, partnerství rodiny a školy, vychází z regionálních podmínek. Prosazuje model osobnostně rozvíjející. Je demokratickým modelem vzdělávání.

Dalšími významnými podmínkami učení jsou v programu Začít spolu pozitivní klima, přátelská atmosféra, nesoutěživé prostředí, důraz na spolupráci a sebekázeň žáků. Žáci společně s vyučujícím formulují třídní pravidla chování. Tím, že se na vytváření pravidel podílí, lépe je přijímají a snadněji dodržují. (Ukázka třídních pravidel viz příloha č.8) Žáci jsou také vedeni k stanovení svých individuálních cílů. To je vede k zodpovědnosti a samostatnosti. Dítě se samo ptá – co by se mělo naučit, co už umí a co

má ještě procvičovat. Každé dítě si vytyčí svůj cíl, kterého v rámci svých možností může dosáhnout.

Eva Lukavská (1999) ve své publikaci zmiňuje, že celý program je vystavěn na čtyřech základních kamenech. Jsou jimi:

1. Individualizace práce
2. Chápání světa v souvislostech
3. Práce v centech aktivit
4. Zapojení rodin do práce školy

Individuální přístup je velmi důležitý, protože každý je jedinečný, má jiné schopnosti, dovednosti, vědomosti i zkušenosti. Program se snaží přizpůsobit vyučovací proces každému dítěti. Žáci si mohou volit úkoly, na které stačí. Se svobodou se pojí odpovědnost za přijatý úkol s cílem splnit jej v rámci osobního maxima.

Chápat svět v souvislostech je přirozenější než se učit poznatky odděleně. Pracuje se v celcích, jedno téma se integruje do všech vzdělávacích předmětů. Program usiluje i o integraci všech druhů inteligence, myšlení, vnímání i emocí.

Integrované tematické vyučování vyžaduje proměnu prostředí třídy a organizace práce a vztahů v ní. Proto se při výuce využívá center aktivit.

Program Začít spolu používá v praxi třífázový model učení – E-U-R model. Model vytvořil tým odborníků podílejících se na programu RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení), o kterém jsem se zmiňovala na začátku podkapitoly. Fáze učení jsou následující:

- a) Evokace – děti jsou vedeny k zamyšlení nad daným tématem, k uvědomění si, co o tématu už vědí a co si o něm myslí. Přitom si formulují i to, co ještě nevědí. Tato fáze má podnítit v dětech zvědavost a motivaci se něco dalšího dozvědět.
- b) Uvědomění si významu – učitel přináší zdroje informací, předkládá dětem podnětný materiál. Důležitým zdrojem informací jsou i rodiče. Při této fázi propojují děti nové

poznatky se svými zkušenostmi. Často se pracuje skupinově, děti se obohacují vzájemně.

- c) Reflexe – dítě má možnost ohlédnutí za svým dosavadním učením. Má příležitost se zamyslet nad svými pokroky v poznání a učení. Ukazuje dítěti, v čem si má ještě doplnit informace, na čem ještě pracovat. Využívají se různé možnosti reflexe – ústně, písemně, hodnotící kruh.

Významnou součástí vyučování v programu je hodnocení v ranním a odpoledním kruhu. Zde probíhá fáze reflexe. Děti mají možnost se vyjádřit k dění ve škole, třídě i rodině. Učí se komunikovat, ale i naslouchat ostatním. Při výuce je důležitá práce v tzv. centrech aktivit. Ve třídě jsou centra psaní, čtení, matematiky, prvouky, výtvarné výchovy. Děti se na jednotlivá centra zapisují, každý den pracují v jednom. V centrech pracují většinou skupinově a společně plní zadané úkoly. Mohou využít (zvláště na počátku školní docházky) pomoci učitele nebo asistenta (většinou chodí vypomáhat rodiče dětí ze třídy). Na spolupráci učitele s rodiči je kladen velký důraz. Rodiče se mohou zapojovat do dění ve škole. Zároveň se se svým dítětem zúčastňují tzv. konzultací – setkání učitele, dítěte a rodiče. Zde se společně hodnotí žákovy pokroky a stanovují se jeho další individuální vzdělávací cíle. Žákovy práce se shromažďují do tzv. portfolio (o nich se podrobněji zmíním později). Hodnocení probíhá v nižších třídách většinou slovně a je kladen důraz na sebehodnocení žáků (hodnocení v programu Začít spolu budu věnovat samostatnou podkapitolu).

Program Začít spolu podporuje spolupráci rodiny a školy. Rodiče se mohou na chodu školy podílet, měli by být partnery učitelů při hledání vhodných učebních podmínek a strategií svého dítěte. Vzdělávací program Začít spolu vychází z přesvědčení, že:

- rodiny jsou primárními vychovateli svých dětí, mají na výchovu a vývoj svých dětí největší vliv,
- rodiče nesou odpovědnost za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování,
- rodiče a učitelé jsou rovnocennými partnery (Krejčová, Kargerová, 2003).

Rodina může velmi aktivně vstupovat do dění školy. Rodiče mohou v prvních třídách chodit pomáhat jako asistenti, mají možnost učitele i dítě blíže poznat při konzultacích, kdy se všichni tři společně sejdou. Při konzultacích se i rodič podílí na hodnocení osobního pokroku svého dítěte. Vyjadřuje se k jeho domácí přípravě, podporuje ho za úspěšné zvládnutí nebo napomáhá při identifikaci chyb. Vidí, jak dítě hodnotí sebe samo, zda je jeho sebehodnocení reálné, nadnesené nebo naopak podceňované. Může mu pomáhat v budování zdravého náhledu na sebe sama. Kontaktem rodiny a školy se snižuje napětí mezi nimi. Naopak se vytváří klima důvěry a bezpečného prostředí - to jsou důležité podmínky pro efektivní učení.

3.2 Hodnocení v programu Začít spolu

Podle vzdělávacího programu Začít spolu (Krejčová, Kargerová 2003) je hodnocení chápáno jako:

- zpětná vazba,
- motivace,
- proces shromažďování informací
- dovednost (kompetence) učitele
- dovednost dětí samotných.

Strategie, které se používají k hodnocení pokroku žáků, se označují jako průběžně rozvíjející hodnocení. Program Začít spolu chápe hodnocení jako proces, jehož cílem je podpora každého dítěte na jeho cestě k cíli. Dítě dostává již v průběhu učení zpětnou vazbu, která je zpravidla formulována pozitivním způsobem. Díky této zpětné vazbě žák koriguje svou práci, průběžně vidí, kam už došel, co ho ještě čeká, na čem má pracovat a co už zvládl. Tento způsob hodnocení je někdy označován za tzv. autentické hodnocení (Krejčová, Kargerová 2003, Slavík, 1999). Autentické hodnocení je takové, které reaguje na učení dítěte v přirozených (autentických) situacích. Není to tedy hodnocení založené na memorování a pouhé reprodukci již naučeného učiva. Rozdíl proti tradičně chápanému hodnocení je také v tom, že se nezaměřuje jen na výstupy a výsledky práce dětí, ale i na celý proces učení.

Autorky Krejčová, Kargerová považují průběžně rozvíjející hodnocení za přirozenou a nedílnou součást neustálého koloběhu školní práce. Cyklus učení podle nich spočívá:

- v pozorování dětí,
- v rozboru těchto pozorování,
- ve stanovování vzdělávacích cílů,
- v realizaci učebního plánu, který dětem umožní k těmto cílům směřovat a naplnit je.

Metody hodnocení v programu Začít spolu respektují uvedený cyklus učení. Vyučující děti pozoruje, všímá si jich při rozmanitých činnostech a dění ve třídě. Své poznatky z pozorování analyzuje, přihlíží k nim při hodnocení žáka. Stanovuje vzdělávací cíle s ohledem na individuální možnosti a schopnosti žáka. Žák má možnost se na stanovení cíle podílet při společných konzultacích. Dostává prostor pro sebehodnocení.

Jak jsem již zmiňovala výše, program podporuje individualitu jedince, pomáhá mu dosáhnout cílů odpovídajícím tempem a možnostmi, umožňuje každému být v něčem úspěšný. Dítě se srovnává se sebou, je tedy převážně hodnoceno vzhledem ke své individuální normě. Porovnávají se výsledky předchozích prací dítěte s jeho současnými. Žák má možnost vidět svůj osobní pokrok. To ho pozitivně motivuje k další činnosti. Zároveň je povzbuzován k vlastní odpovědnosti za výsledky své práce. K tomu napomáhá systém smluv o dosažení cíle. Na základě těchto cílů, na jejichž formulaci se žák podílí, má žák možnost se neustále zlepšovat. Jde svým tempem k dokonalému zvládnutí. Učí se i sám sebe hodnotit.

Než se zmíním o konkrétních možnostech hodnocení v programu Začít spolu, shrnu doporučení pro kvalitní a efektivní hodnocení. Hodnocení by mělo být:

- srozumitelné a informativní
- popisné, konkrétní, co možná nejobektivnější
- motivující k další činnosti
- pozitivně laděné
- používající více individuální normu než normu sociální

- podporující nesoutěživé prostředí a přátelskou atmosféru třídy
- umožňující žákovi sebehodnocení.

Důležité je, aby se žák naučil kvalitně hodnotit i sám sebe. To mu napomáhá k zdravému sebepojetí. Schopnost hodnotit objektivně (úplně se to asi nepodaří, ale co možná nejvíce) sám sebe je důležitá pro celý život.

3.3 Metody hodnocení a sebehodnocení v programu Začít spolu

V programu Začít spolu se zpravidla používají následující metody hodnocení:

- slovní hodnocení (formativní)
- slovní hodnocení (sumativní)
- pozorování
- smlouva o dosažení cíle
- portfolio
- sebehodnocení

Slovní hodnocení formativní

Na začátku školní docházky se v programu Začít spolu používá většinou slovní hodnocení. Tento způsob hodnocení je osobnější, nabízí větší škálu možností, jak dítěti sdělit, co se mu povedlo a co ne. Zaměřuje se na celou osobnost žáka, na všechny jeho dovednosti a schopnosti. Oceňuje se kamarádské chování, spolupráce ve skupině, píle, tvořivost, originalita atd. Vyučující má možnost najít na každém dítěti něco dobrého a povzbudit ho. Slovní hodnocení je zpravidla psáno formou dopisu či krátkého sdělení dítěti osobně. Začíná oslovením dítěte a je psáno ve druhé nebo třetí osobě jednotného čísla. Následovně jsou popisným jazykem popsány úspěchy či zlepšení dítěte. Pak učitel zmiňuje na čem je třeba ještě pracovat a co zlepšit. Slovní hodnocení je pro učitele časově náročné, protože se musí nad každým dítětem skutečně zamýšlet. Má o dítěti daleko více informací, takže jeho hodnocení by mělo být více objektivní. Ne každý učitel umí kvalitně slovně hodnotit. Je třeba dodržovat určité zásady, aby vyučující nesklouzl k nálepkování či

stereotypům v hodnocení. Je nutné nehodnotit osobu, ale její chování a činnosti. Důležité je používání popisného jazyka, užívání pozitivní konotace a vyjadřování podpory. Hodnocení musí být pro dítě i rodiče srozumitelné.

Program Začít spolu používá častěji hodnocení slovní, zejména v prvních ročnících základní školy, ale lze ho aplikovat i při klasifikaci. V tomto případě je kladen důraz, aby žák dostal k známce komentář. Měl by vědět, proč má právě tuto známku, co známka přesně znamená. Program považuje za velmi důležité průběžné hodnocení žáka, které se zaměřuje na celý proces učení. Průběžné hodnocení poskytuje žákům čas pro dokonalé zvládnutí, pro naplnění cíle. Žák by se měl učební látkou zabývat, měl by ji procvičovat a porozumět jí. Formativní neboli průběžné hodnocení může být:

- ústní (hodnotit může učitel, rodič, žáci navzájem, žák sám sebe)
- písemné (žáci dostávají ke konkrétním pracím komentář – od vyučujícího, ale písemně mohou hodnotit do notýsků či volných listů i žáci)
- představení konkrétních prací žáků.

Slovní hodnocení (sumativní)

Sumativní neboli závěrečné hodnocení je hodnocení za určitý časový úsek, je to výsledek předchozí žákovi dlouhodobější činnosti. Projevuje se známkou na vysvědčení nebo vysvědčením slovním. Vysvědčení by mělo být vyjádřením splnění dlouhodobých cílů. V programu Začít spolu je sumativní hodnocení uplatňováno formou vysvědčení, kdy žák je zpravidla hodnocen slovně. Markéta Dvořáková v publikaci Pedagogika pro učitele (2007) v kapitole Hodnocení ve vyučování popisuje podrobně obsah i formu závěrečného slovního hodnocení. Na základě této kapitoly o hodnocení uvádím, jak je koncipováno závěrečné hodnocení v programu Začít spolu:

Obsah sumativního hodnocení::

- popisuje konkrétní výsledky žáka ve všech předmětech, celkové chování žáka, zapojení do vyučování

- neomezuje se jen na konstatování výsledku, ale naznačuje další vývoj
- celé hodnocení je laděno pozitivně, s vyjádřením podpory při překonávání překážek a momentálních chyb. Hodnocení není nekritické, sleduje linii cíle – dosažení osobního maxima
- hodnocení vyjadřuje úctu a respekt k osobnosti žáka
- individuální slovní hodnocení neumožňuje vzájemné srovnávání žáků, buduje se atmosféra spolupráce.

Forma sumativního hodnocení:

- bývá psáno ve druhé osobě nebo osobě třetí, možno i kombinace
- forma napomáhá smyslu a obsahu hodnocení, které má pomoci v motivaci a plánování další práce žáka
- pomáhá utvářet reálné sebehodnocení.

Pozorování

Pozorování je velmi důležitou metodou hodnocení. Učitel pozoruje jednotlivé děti v průběhu učení. Všimá si, jak pracují samy, jak se jim daří spolupráce, co jim dělá potíže a co jim naopak jde dobře. Vyučující může poznávat intelektové schopnosti, osobnostní charakteristiku dítěte, jeho zájmy, styl učení – vidí ho jako celistvou osobnost, nesoustředí se jen na dílčí schopnosti, pozoruje ho v průběhu učební činnosti. Z pozorování získává podklady pro hodnocení, pro rodiče, pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu a pro motivování dítěte. Učitel si zpravidla poznatky z pozorování zaznamenává do různých formulářů či pozorovacích archů. Může práci dětí při výuce zaznamenávat formou dokumentace, fotodokumentace nebo nahrávkou na diktafon (vhodné při výuce čtení – dítě má možnost se slyšet a vidět s odstupem svůj pokrok).

Žákovské smlouvy

Žákovské smlouvy jsou dalším důležitým nástrojem hodnocení a sebehodnocení dítěte. Program *Začít spolu* přistupuje k žákům individuálně. Jednou z forem individuálního přístupu k žákům jsou právě smlouvy o dosažení cíle. Je to dohoda mezi dítětem, rodičem a učitelem. Je vyjádřena písemně – dítě si ji samo podepíše, čímž přijímá její podmínky i požadavky. Zároveň se zavazuje k jejímu plnění. Důležité je, že je přítomen i rodič. Všichni tři se mohou vyjadřovat k dění ve třídě, procesu učení a další cestě k cíli. Osobní vztahová rovina je velmi důležitá a napomáhá k přátelštější atmosféře mezi učitelem, žáky, ale i rodiči. Správná smlouva musí obsahovat cíl, časový horizont, kdy ho dítě splní, způsob ověřování dosaženého cíle, postup vedoucí k cíli a podpis učitele i žáka. Používání žákovských smluv při hodnocení pomáhá v dítěti pěstovat odpovědnost k práci a dává mu možnost formulovat, co umí a co chce zlepšit. Příklad žákovské smlouvy je uveden v příloze č.7.

Autorky Kargerová a Krejčová ve své knize *Vzdělávací program Začít spolu* (2003) uvádí, co všechno by mělo být součástí smlouvy o dosažení cíle:

- a) před započítím realizace:
 - formulace konkrétního cíle
 - časový horizont (termín) splnění
 - způsob ověření (prokázání), jenž umožní zjistit, že cíle bylo dosaženo
 - postup vedoucí k naplnění cíle (jak budu postupovat, co pro dosažení cíle udělám?)
 - potvrzení platnosti smlouvy podpisy (dítěte, rodiče, učitele)
 - datum.

- b) Přílohy dokumentující naplnění cíle (po jeho dosažení)
 - výsledný produkt nebo jeho popis
 - sebereflexe (sebehodnocení) dítěte (Jak se podařilo cíl splnit? Jak jsem postupoval? S čím byly problémy ? apod.)
 - hodnocení rodičů (jejich postřehy a hodnocení, jak si dítě počínalo při plnění smlouvy)
 - hodnocení učitele.

Portfolio

Portfolio je další oblíbenou metodou hodnocení a sebehodnocení žáků. Je to soubor prací dítěte, který je shromažďován většinou do nějakých desek či šanonů. Portfolio dokumentuje proces žákova učení. Ukazuje jeho úspěchy, je skrze ně možné vidět žákův růst. To dodává žákům sebevědomí – mají možnost vidět svůj pokrok. Žák se skrze portfolio může prezentovat, může se sám hodnotit. Má možnost ukázat své album prací rodičům či ostatním spolužákům. Je podkladem pro individuální konzultace.

Autorky Kargerová a Krejčová uvádí ve své knize *Vzdělávací program Začít spolu* (2003) následující typy portfolio:

- sběrné
- výstavní (výběrové)
- hodnotící

Sběrné představuje soubor veškerých prací dítěte za určité období. Do tohoto typu portfolio se mohou zařazovat jakékoli práce - např. ukázky psaní, výtvarné práce, práce z matematiky, fotografie, výrobky, magnetofonové záznamy čtení apod.

Výstavní neboli výběrové portfolio ukazuje nejlepší práce žáka. Je reprezentativní, zařazují se do něho práce, které dokumentují pokrok a dítě je na ně hrdé.

Hodnotící portfolio je souborem záznamů, na jejichž základě se vytváří souhrnné hodnocení dítěte. Slouží jako podklad pro hodnocení a sebehodnocení. Podle výše uvedených autorek knihy *Vzdělávací program Začít spolu* (2003) by tento typ portfolio měl obsahovat následující:

- práce dokumentující pokroky dítěte
- záznamy učitele z konzultací s rodiči i s žákem
- poznámky učitele z konzultací s rodiči i dítětem
- popis zájmů dítěte
- formuláře sebehodnocení vyplněné dítětem

- zprávy o dítěti od jeho rodičů.

Sebehodnocení

Sebehodnocení je nedílnou a velmi důležitou součástí hodnocení v programu Začít spolu. Děti se učí samy sebe hodnotit již od první třídy. Sebehodnocení vede dítě k posuzování vlastní práce, pomáhá mu hledat cesty k cíli. Vede k samostatnosti, zodpovědnosti, nezávislosti. Dítě má možnost naučit se pojmenovávat své dobré i špatné stránky, zamýšlet se nad sebou, vytvořit si reálný obraz sebe sama. Kvalitní sebehodnocení podporuje zdravou sebeúctu žáka. Podpora sebeúcty je velmi důležitá pro celý život dítěte. Podrobně jsem se o sebeúctě a jejím budování zmiňovala v kapitole 2.2 *Sebeúcta a jak ji rozvíjet*.

Děti mohou v programu Začít spolu samy sebe hodnotit ústně či písemně. Nejčastější metody sebehodnocení užívané v programu Začít spolu jsou následující:

- ranní a odpolední kruh (dítě má možnost se vyjadřovat k sobě i ostatním)
- dotazníky (většinou forma škály, tabulky, body, možnost otevřených otázek apod.)
- hodnocení v týdenním plánu (hodnocení týdne – forma volných odpovědí, hvězdiček, kroužků apod.)
- deníky (volné výpovědi dětí)
- smlouvy o dosažení cíle
- portfolio
- měsíční hodnocení (možnost dítěte se vyjádřit k práci)
- vysvědčení vypracované žákem

Metod sebehodnocení a hodnocení žáků v programu Začít spolu je mnoho. V empirické části, která následuje, se zaměřím na poznávání možností sebehodnocení žáků v první až třetí třídě základní školy se vzdělávacím programem Začít spolu. Popíši také vývoj sebehodnocení žáků od prvního do třetího ročníku. V závěru práce jsou v přílohách uvedeny ukázky hodnocení a sebehodnocení žáků v programu Začít spolu.

II. Empirická část

1. Cíle výzkumu: zmapovat metody sebehodnocení žáků v programu Začít spolu, zjistit jejich účinnost a popsat vývoj sebehodnocení žáků od prvního do třetího ročníku.

Výzkumné otázky:

- 1) Poznat a popsat metody sebehodnocení žáků ve vzdělávacím programu Začít spolu v prvních třech letech školní docházky.
- 2) Zjistit, jaké metody sebehodnocení žáků se nejvíce osvědčily.
- 3) Zhodnotit vývoj sebehodnocení žáků od prvního do třetího ročníku.
- 4) Popsat vývoj sebeúcty žáků.

2 Popis výzkumného vzorku:

26 žáků vzdělávajících se v programu Začít spolu v průběhu 1. – 3. ročníku

14 chlapců, 12 dívek

6 žáků se specifickou poruchou učení (z toho 2 žáci s individuálním plánem)

1 žák nadaný (individuální plán pro nadprůměrné nadání)

1 žák z Dětského domova

Typ školy:

Základní škola v Praze 9

3. Metody výzkumu:

- 1) Pozorování žáků při procesu hodnocení a sebehodnocení při vyučování ve vzdělávacím programu Začít spolu.
- 2) Rozhovor s vyučující o hodnocení a sebehodnocení žáků.
- 3) Analýza dětských prací vztahujících se k hodnocení a sebehodnocení.

4. Výsledky výzkumu:

Popis výsledků výzkumu a jejich interpretace

a) Cíl 1: Poznávání možností hodnocení a sebehodnocení žáků v programu Začít spolu

Jak jsem již psala výše, měla jsem možnost zúčastňovat se výuky jako asistent již od začátku školní docházky. Pomáhala jsem při vyučování jedenkrát týdně. Děti pracovaly v centrech aktivit, která jsou nedílnou součástí vzdělávacího programu Začít spolu. Zároveň jsem měla možnost pozorovat děti i během další výuky. Byla jsem přítomna i na začátek a konec vyučování, kdy jsem viděla, jak vypadá tzv. ranní a závěrečný kruh. Ten je jednou z možností hodnocení a sebehodnocení žáků.

Reflexní kruh:

V reflexním kruhu probíhalo často hodnocení práce žáků a celkové zhodnocení vyučovacího dne. Děti se postupně učily hodnotit sebe, svou práci, skupinovou práci, ale i sebe navzájem. Zpočátku se dětem muselo při hodnocení pomáhat otázkami. Otázky byly například následující:

- Co se ti dnes při výuce podařilo?
- Pomohl jsi dnes někomu?
- Zlobíš se na některého ze spolužáků?
- Jak se ti pracovalo v centrech?
- Co jsi se dnes nového dozvěděl? a pod.

Většina dětí byla nesmělá. Část dětí naopak neuměla naslouchat ostatním, ale chtěli pouze hovořit. Vyučující společně s dětmi tvořila třídní pravidla – mezi jedno velmi zásadní bylo právě pravidlo naslouchání. V ranním kruhu děti měly možnost hovořit o svých zážitcích z včerejšího dne, ale také mohly vyslovit svá očekávání a přání v právě probíhajícím vyučování. Celkové zhodnocení dne probíhalo v kruhu závěrečném. Zde děti využívaly možnosti hodnocení zpravidla skupinové práce a ostatních. Kromě metody krátkých rozhovorů a používání hodnotících otázek, které dávaly vyučující rychlou ústní zpětnou vazbu, používala učitelka další dvě metody, které učily děti hodnotit. Byly to následující metody:

- růžičky a bodláky
- místo po pravici

Obě metody sloužily k výuce hodnocení žáků sebe navzájem. Cílem bylo především naučit se pozitivně hodnotit druhé, umět je ocenit, najít na nich něco pěkného. Vedly k zamyšlení nad chováním dětí k sobě navzájem během vyučovacího dne. Zároveň se žáci zamýšleli i nad svým chováním, když dostávali zpětnou vazbu od spolužáků.

Metoda růžiček a bodláků

Metoda růžiček a bodláků dávala prostor i pro negativní zpětnou vazbu. Růžičku děti udělovaly tomu, kdo je ten den potěšil, kdo se k nim hezky zachoval nebo se mu s ním dobře spolupracovalo. Bodlák byl naopak přidělen tomu, s kým se mi nedařilo dobře pracovat, kdo mi nějak ublížil apod. Růžičky i bodláky nebyly udělovány povinně. Touto metodou hodnotily jen ty děti, které chtěly, které měly potřebu spolužákům skrze metodu něco sdělit. Vyučující musela děti dobře pozorovat, případně dávala doplňující otázky, aby sdělení bylo jasné a srozumitelné. Díky bodlákům byla dětem dána možnost učit se přijímat i kritiku, pokud je oprávněná a věcná. Riziko metody spočívá v tom, že některé děti mají sklon hodnotit především negativně (konkrétně v této třídě jeden žák), čímž si mohou vytvářet nepříjemnou třídní pozici – kritika. Vyučující se dobře snažila chlapcovy výroky doplňujícími otázkami vysvětlovat. Trpělivě ho vedla k pozitivnějšímu náhledu například otázkami:

- Opravdu si nevzpomeň na něco, čím tě dnes spolužáci mile překvapili?
- Dnes ti pomohl Martin najít ztracenou tužku, myslíš, že to není na růžičku?
- Honzovi dáváš bodlák už po čtvrté tento týden, máš nějaký návrh, jak to zlepšit?

Chlapec měl stále sklon k negativnímu hodnocení spolužáků, ale dlouhodobější systematická práce učitelky napomáhala ke zlepšení. Alespoň někdy se dařilo, aby hodnotil některého z žáků pozitivně.

Metoda místo po pravici

Metoda místa po pravici byla zaměřena převážně na pozitivní hodnocení. Děti vedle sebe posazovaly spolužáka, který jim udělal radost, pomohl jim nebo si s ním hezky povídal apod. Riziko metody bylo v tom, že děti často pozitivně hodnotily jen své nejbližší kamarády, takže se nezaměřovaly na celou třídu. Nicméně tato metoda i výše uvedená

(bodláky a růžičky) učila děti pozorovat a hodnotit. Zároveň se jim postupně vštěpovalo pravidlo - všichni se musí vystřídat. To bylo zvláště pro některé obtížné. Postupně ale docházelo ke zlepšení, ke konci prvního ročníku a v ročníku druhém byl vidět výrazný posun.

Hodnocení práce v centrech aktivit (skupinové práce)

Děti pracovaly již od začátku školní docházky i skupinově – převážně v centrech aktivit. Skupiny byly heterogenní, zpravidla vybírané např. losováním apod. Cílem byla prostupnost skupinek, aby děti v průběhu roku pracovaly každý s každým. Práce ve skupinách byla pro některé děti náročnější než práce individuální, pro jiné naopak. Všichni se ale museli spolupráci učit. V rámci skupinky se měnily role, aby nebyl někdo neustále pasivní a jiný dominantní apod. Po společné práci docházelo k zhodnocení práce celé skupiny i práce jednotlivců. Byly používány následující metody:

- 1) role pozorovatele
- 2) hodnotící otázky (pro skupinu i pro jednotlivce) – písemně
- 3) bodování
- 4) kamínky
- 5) rychlá zpětná vazba – ústní zhodnocení
- 6) dotazník

Cílem všech metod bylo především zhodnocení práce skupiny jako celku i jednotlivých žáků. Děti se učily hodnotit druhé popisně, věcně. Žáci měli sledovat i pokroky, které skupina i její jednotliví členové postupně dělají. Měli možnost vidět, že každý může být pro skupinu důležitý, má v ní své místo. To vedlo u žáků k pozitivnímu sebehodnocení sebe sama.

1) Role pozorovatele

Role pozorovatele spočívá v tom, že jeden žák ze skupiny je pasován na pozorovatele a má ten den na starosti úkol všít si práce skupiny jako celku a zároveň pozorovat jednotlivé členy skupiny, jak pracují. Tato metoda je vhodná pro starší žáky (polovina

druhé třídy, třída třetí), které mají s hodnocením skupinové práce již nějaké zkušenosti. Pozorovatel na konci práce „podává hlášení“ ohledně celé skupiny. Zaměřuje se na následující:

- co se dařilo
- jak šla spolupráce
- kdo dával náměty
- kdo, co dělal
- pokud se spolupráce nedařila, proč
- pokud se neshodly, co bylo příčinou
- snaží se najít na každém členu skupiny, čím byl prospěšný, co se mu povedlo atd.

Roli pozorovatele si pochopitelně postupně vyzkouší všichni žáci – tedy všichni členové skupiny. Metoda posiluje kompetenci objektivně hodnotit sebe i druhé, podporuje zaměřování se na pozitivní hodnocení i na věcné pojmenovávání problémů. Podporuje růst skupiny i jejích jednotlivých členů.

2) Hodnotící otázky

Hodnotící otázky jsou ve své písemné, ale i ústní podobě používány již od první třídy. Postupně se stávají složitější a obsáhlejší. Vyučující rozdává na konci práce list s několika otázkami, které děti hodnotí buď dohromady jako skupina, nebo každý zvlášť. Možnosti zhodnocení jsou formulovány následujícím způsobem:

- a) jako otázky
- b) jako tvrzení, výrok

Příklady:

- a) Co se vám na dnešní práci líbilo?
- b) Společně jsme práci zkontrolovali a zhodnotili.

Na otázky i výroky je možno odpovídat několika způsoby. Pro nejmenší děti, které se hodnotit teprve učí, se osvědčuje metoda usměváčků, hvězdiček, bodů apod. Stupnice nesmí být široká (vhodná je i trojbodová). Otázky mohou být otevřené či uzavřené. Nejnáročnější je pochopitelně strukturování vlastní odpovědi celou větou. U starších žáků je tato metoda vhodná, neboť je nutí k skutečnému zamyšlení. Starší žáci při hodnocení body či usměváčky sklouzávají k rutině a často se nad hodnocením příliš nezamýšlí. Proto je u nich vhodné zařazování hodnocení i sebehodnocení formou otevřených otázek. Vhodné je k doplnění i používání uzavřených otázek a forma škály. Děti mohou hodnotit i do tabulky – zapisování formou křížků (dává podnět či nedává apod.). Ukázky hodnocení formou otázek jsou uvedeny na konci práce jako přílohy (příloha 1 a 2).

3) Bodování

4) Kamínky

Používání kamínek a bodování je v podstatě velmi podobná metoda hodnocení a sebehodnocení. Děti si svou práci i práci ostatních bodují nebo si dávají kamínky. Body jsou předávány pouze ústní formou, kamínky jsou konkrétní a viditelné – ty si mohou skutečně předat. Děti hodnotí touto metodou i své vlastní výtvary – např. obrázky apod. Hodnocení body či kamínky je doplňováno komentářem. Mladší děti se hodnotit popisně teprve učí, ale žáci třetí třídy již dokáží velmi kvalitně popsat, proč oceňují výtvar svůj či spolužáka právě takto

5) Ústní hodnocení

Ústní hodnocení i sebehodnocení žáků probíhalo ve třídě velmi často. Téměř po každé činnosti dostávali žáci možnost k rychlému vyjádření se k právě proběhlé činnosti. Vyjadřovaly se:

- ke spolupráci
- k procesu vyučování
- k výsledku své práce.

Zpětná vazba byla zpravidla okamžitá. Děti mladšího školního věku se teprve učí sebeovládání a naslouchání ostatním. Vyučující tedy musela vyjadřování dětí korigovat. Také se nemohli vždy vyjádřit všichni. Bylo nutné si všímat, které děti se vyjadřují málo, aby také získali prostor pro slovo. Smělejší žáky bylo naopak nutné leckdy usměrňovat.

6) Dotazník

Dotazník jako forma hodnocení byl používán spíše u starších žáků (příloha 1 a 2). Obsahoval různé typy otázek, které se zaměřovaly na:

- vztahy mezi členy skupinky
- chování skupinky při práci
- proces učení
- dodržování předem stanovených pravidel apod.

Dotazník byl někdy koncipován jen pro jednotlivce. Otázky se zaměřovaly na následující oblasti:

- spokojenost při práci
- postupy řešení, jak se k nim došlo
- jistota či nejistota
- bezpečí při práci
- pomoc ostatních či ostatním
- co vadilo či nevadilo apod.

Hodnocení se tedy zabývalo nejen procesem učení a jeho výsledkem, ale i prožíváním, emoční stránkou dítěte. Ta, jak je známo, hraje při učení velmi důležitou roli. Při pocitech strachu či bezmoci se pracovní schopnost i schopnost učení výrazně snižuje.

Sebehodnocení žáků:

Vyučující používala při výuce v programu Začít spolu ještě další metody sebehodnocení žáků. Byly to:

- 1) týdenní plány
- 2) smlouvy o dosažení cíle
- 3) měsíční sebehodnocení žáků
- 4) portfolio

Tyto metody byly při výuce hodnocení sama sebe velmi důležité. Učitelka žáky během procesu učení pečlivě pozorovala, zaznamenávala si o každém jednotlivci záznamy do pozorovacích archů, všímala si u žáků i zdokonalování jejich schopnosti se sebehodnotit. Všímala si, že některé děti mají větší sklon k nadhodnocování, jiné zase k podhodnocování. V procesu učení se kvalitně sebehodnotit jim pomáhala k objektivnějšímu náhledu na sebe sama. Především na osobních konzultacích, ale i při vyučování, kdy se děti hodnotily. Nyní bych se ráda zaměřila na pět výše uvedených možností sebehodnocení podrobněji.

Týdenní plány

a) 1. třída

Týdenní plány vyučující používala již od první třídy. Obsahovaly informace pro rodiče, kde se mohli dozvědět, co se daný týden ve škole bude dít nebo nějaké provozní záležitosti. Zároveň bylo důležitou součástí týdenních plánů hodnocení a sebehodnocení žáků samotných (viz příloha 3). Děti se v první třídě vyjadřovaly pomocí tří symbolů usměváků – úsměv, poloúsměv, mračoun. Hodnotila se práce kamarádů, učitelky a děti hodnotily i svou práci v uplynulém týdnu. Týdenní plán také obsahoval prostor pro vzkazy a připomínky. Využívali ho spíše rodiče, ale děti mohly své připomínky, nápady či vzkazy sdělit rodičům a ti je následně napsat do týdenních plánů. Vyučující na každý týden zadala dětem do týdenních plánů nakreslit obrázek na téma, které probírali ve škole, kde se školou byli či něco souvisejícího s uplynulým týdnem nebo právě probíhajícím obdobím.

Týdenní plány vyučující po víkendu vždy vybrala, sledovala hodnocení žáků a případné připomínky nebo nápady, a poté plány ukládala do portfolio. Měla tedy možnost sledovat vývoj hodnocení žáků – jak hodnotí práci sebe, druhých i vyučující samotné. Poznatky využívala při psaní hodnocení či při konzultacích.

b) 2. třída

Ve druhé třídě byly plány obsažnější. Děti hodnotily sebe daleko podrobněji. (viz příloha 4 a 5). Hodnotily uplynulý týden celkově, ale zároveň se pomocí třístupňové škály (jedna hvězda, dvě či tři) vyjadřovaly ke konkrétním dovednostem, které se v průběhu týdne naučily či je procvičovaly. Hodnotily např. následující dovednosti, vědomosti a sociální dovednosti:

- pracovat potichu
- spolupracovat se spolužáky
- dodržovat úpravu v sešitech
- chovat se ohleduplně
- násobit číslem
- doplňovat i a y
- pracovat naplno
- určovat hodiny apod.

Vyučující plány sestavovala velmi pečlivě (viz přílohy 4, 5, 6.). Zaměřovala se na celý vyučovací proces. Nedílnou součástí sebehodnocení žáků bylo i hodnocení jejich chování při výuce. Nehodnotila jen výsledek učební činnosti, ale celý proces učení. Vnímala u dětí snahu, píli, přístup k práci. To jí pomáhalo dokreslit hodnocení konkrétního dítěte.

Týdenní plány od druhého pololetí druhé třídy obsahovaly někdy také dvě či tři otázky související s právě proběhlým týdnem. Otázky byly například následující:

- co tě v tomto týdnu nejvíce bavilo
- co bych udělal jinak
- co se mi tento týden podařilo
- co bych měl ještě procvičovat apod.

Děti tak byly vedeny k zamýšlení nad sebou samými a nad celým proběhlým týdnem. Nic se tedy nehodnotilo útržkovitě, ale jako celek. Učitelka dostávala skrze hodnocení dětí

zpětnou vazbu. Jak jsem se již zmiňovala, týdenní plány se zakládaly do portfolioů a dokumentovaly tak celý školní rok dítěte.

c) 3. třída

Od konce třetí třídy se sebehodnocení stávalo ještě složitější a obsáhlejší. (příloha 6). Žáci již nehodnotili sebe a svou činnost na škále či pomocí obrázků, ale museli se vyjadřovat písemně a konkrétně. To pro ně bylo náročnější. Vyučující je podporovala, aby byli v hodnocení sebe sama a stanovování dílčích cílů, co možná nejkonkrétnější. Chválila a povzbuzovala ty žáky, kterým se to dařilo. Při vyplňování sebehodnotících otázek se očekávala spolupráce rodičů, i když byly děti vedeny k postupné samostatnosti. Vyučující také podporovala spolupráci dítěte a rodičů tím, že do plánu připisovala vzkazy pro rodiče (např. aby se s dítětem domluvili na společné odměně za dobrou práci apod. – příloha č.6).

Smlouvy o dosažení cíle

Smlouvy o dosažení cíle neboli smlouvičky (jak byly nazývány v řeči dětí i paní učitelky) byly při hodnocení a sebehodnocení velmi důležité (příloha 7). Jednalo se o dohodu mezi učitelem a žákem, která měla písemnou podobu. Sepisování smlouvy byl přítomen i rodič. Dítě si při sepisování smlouvičky mělo možnost s vyučujícím povídat o všem, co se děje při vyučovacím procesu – co se mu daří, co ne, v čem udělalo pokrok, co ještě musí zlepšit. Vyučující své hodnocení žáka a jeho sebehodnocení zaměřovala na celou osobnost. Sledovala jeho pokroky či naopak neúspěchy v matematice, českém jazyce, prvouce, výchovách, chování ke spolužákům, pracovním návykům (pořádek při práci, zapomínání, mluvení při výuce apod.). Ptala se nejprve žáka, jak vidí sám sebe on, posléze mu dávala doplňující otázky a následně říkala i své poznatky. Dítě si ve spolupráci s učitelem a rodičem stanovovalo konkrétní cíl, kterého chtělo do dalšího setkání (konzultace) dosáhnout. Na příštím setkání se k původní smlouvičce vrátilo, aby vidělo svůj posun a vytvořila se smlouvička nová. Smlouvy se zakládaly.

V teoretické části jsem na straně uváděla, co všechno by mělo být součástí smlouvy o dosažení cíle. Vše výše uvedené nebylo v mnou sledované třídě plně užíváno. Smlouvička (tak byla smlouva o dosažení cíle nazývána) používaná ve sledované třídě vypadala následovně:

- byla sestavena ze dvou kolonek – co jsem se naučil a na čem musím ještě pracovat
- zamýšlelo se nad následujícími dovednostmi a schopnostmi:
- a) český jazyk
- b) čtení, psaní
- c) matematika
- d) prvouka
- e) životní dovednosti, spolupráce, kamarádké chování, zodpovědnost
- d) ostatní
- dále smlouva obsahovala:
- datum
- podpis žáka, rodiče a učitele
- termín příští schůzky

Žák za pomoci učitele pojmenovával co už umí. Tedy splněný cíl a to velmi konkrétně:

- naučil jsem se dělit 5,
- umím vyjmenovaná slova po B,
- dovedu namalovat naši rodinu,
- udržuji si pořádek na pracovním stole apod.

To vše zaznamenával do kolonky „co jsem se naučil“. Do sloupce „na čem musím ještě pracovat“ formulovalo dítě samo nebo za pomoci učitele konkrétní cíl, který se bude snažit do příštího setkání splnit. Smlouva neobsahovala postup k naplnění cíle. To vyučující probírala s dětmi ústně, případně doporučila rodičům, jak mají postupovat. Také nebylo písemně zaznamenáno, jakým způsobem se splnění cíle ověří. Učitelka to ověřovala pouze ústně, dala dítěti pár příkladů či úkolů. Také mu sdělila své postřehy, které během plnění cíle pozorovala. K splnění konkrétního cíle se samozřejmě vyjadřovalo i dítě samo a rodič. Smlouva byla stvrzena podpisem. Kopii smlouvy si ponechala vyučující a originál si odneslo dítě domů.

Konzultace a sestavování smlouviček bylo důležitou součástí hodnocení v Začít spolu. Každé dítě muselo přijít na konzultaci alespoň dvakrát za pololetí. Ti, kteří se potřebovali

sejít častěji, měli možnost se scházet s vyučujícím vícekrát. I zde byl naplněn prvek individuálního přístupu k dítěti. Zároveň byla podporována spolupráce rodičů a školy.

Portfolio

Portfolio je dalším důležitou metodou hodnocení a sebehodnocení žáků v programu Začít spolu. Portfolio je album, které shromažďuje žákovy práce a zároveň dokumentuje žákův vývoj. Plní ještě mnoho dalších funkcí, a to například:

- usnadňuje komunikaci mezi učitelem a žákem
- dodává žákům sebevědomí (vidí svůj pokrok)
- dává možnost žákovi prezentovat sebe sama
- usnadňuje komunikaci mezi učitelem a rodinou žáka
- dokumentuje žákovy postoje a návyky
- umožňuje dítěti účastnit se hodnocení vlastní práce.

Portfolio má většinou podobu desek, krabic, šanonů či nějakých jiných zakladačů. Práce dětí by měly být opatřeny datem vzniku, aby se mohly zakládat chronologicky a byl jasně patrný pokrok dítěte.

O typech portfolioů a o tom, co mají obsahovat jsem se zmiňovala v teoretické části v kapitole 3.3 *Metody hodnocení a sebehodnocení v programu Začít spolu*. V mnou sledované třídě se portfolio používalo následovně:

- používán byl sběrný typ portfolioů
- portfolio měla podobu šanonů – práce žáků se vkládaly do průhledných folií a zakládaly do zakladače
- děti si zakládaly do portfolioů všechny pracovní listy i hodnotící materiály
- vše bylo opatřeno datem, pokud dítě chybělo, list si doplnilo
- vyučující zakládala i třídní portfolio – tam byly ukládány skupinové práce dětí
- portfolio byla používána nepravidelně při konzultacích s rodiči a žákem
- dokumentovala vývoj žáků, ale jinak se s nimi nepracovalo
- v první třídě vyučující nahrávala dětem jejich hlasité čtení – nahrávky se shromažďovaly a pouštěly při konzultaci

- při používání nahrávek byl jasně vidět pokrok žáků

Portfolio bylo součástí hodnocení žáků, ale užívána byla jen podoba portfolioů sběrných. Přesto bylo portfolio pro žáky důležité – měli v něm své práce, kdykoli si mohli portfolio půjčit a prohlédnout si, jak pracovali před měsícem a jak jim to jde nyní. Na pracovních listech byly často připomínky učitelky (povzbuzující výroky, korekce chyb, doporučení apod.) – děti tedy jasně viděly, jak se jim daří dojít k cíli. Měly možnost se samy hodnotit, jejich vývoj (nebo naopak stagnace či dokonce propad) byl na pracích pro ně zřetelný.

Měsíční hodnocení a sebehodnocení

V první a druhé třídě byly jako metody sebehodnocení a hodnocení užívány převážně týdenní plány (otázky, škála, malování atd.), portfolio, smlouvy o cíli a vysvědčení psaná učitelkou (čtvrtletní, pololetní, závěrečné). Průběžně byly děti hodnoceny i slovně – vyučujícím, spolužáky, hodnotily i sebe samy. O hodnocení a sebehodnocení v 1. a 2. třídě jsem psala výše.

Sebehodnocení v 3. třídě:

Ve třetí třídě zavedla vyučující měsíční hodnocení a sebehodnocení, kdy se měly možnost pravidelně písemně hodnotit i žáci sami. Toto hodnocení bylo pravidelně každý měsíc vkládáno do žákovské knížky. Učitel, žáci i rodiče hodnotili dovednosti, rozvoj schopností i pracovní návyky. Nejprve hodnotil do tabulky žák, potom rodič a až následně vyučující. Ta si všechny žákovské knížky s vyplněným hodnocením vybrala a ohodnotila pak jednotlivé děti také. Bylo důležité, aby si svou práci hodnotilo nejprve dítě samo a nebylo ovlivněno hodnocením dospělých – rodiče a učitelky. Zapojení rodičů do hodnotícího procesu byl výborný nápad. Vyučující opět měla přehled o tom, jak která rodina hodnotí – zda se podceňují, přeceňují nebo se snaží být objektivní. Zároveň to byl další způsob komunikace s rodiči i dětmi. V hodnocení byl prostor pro připomínky a zároveň vyučující chtěla, aby bylo zaznamenáno zlepšení, zhoršení či stagnace.

Měsíční hodnocení a sebehodnocení mělo podobu následující tabulky:

Učivo a sociální dovednosti	Žák	Rodič	Učitel	Připomínky
Násobení 0 - 5				
Dělení 0 - 5				
Měkké a tvrdé souhlásky				
Hlasité čtení				
Práce s mapou a buzolou				
Spolupráce ve skupinách				
Chování ke spolužákům				
Klid při práci				
Další poznámky:				

Položky v levém sloupci byly každý měsíc obměňovány. Hodnotily se vědomosti, dovednosti, sociální dovednosti. Byly formulovány jako otázka nebo jako sousloví. Například:

- Snažím se přispět ke skupinové práci?
- Jak naslouchám ostatním?
- Udržuji si pořádek?
- Úprava, psaní
- Řazení slov podle abecedy
- Rýsování úseček a přímek apod.

Jak jsem se již zmiňovala výše, vyučující tabulky vlepovala na konci každého měsíce do žákovských knížek jednotlivých žáků. Ti zapisovali ke každé položce své sebehodnocení. Hodnotilo se formou třístupňové škály – usměváček, polousměváček, mračoun. Stejnými symboly hodnotil následně i rodič a posléze také sama učitelka. Zlepšení nebo zhoršení oproti minulým měsícům se zaznamenávalo stoupající či klesající

šipkou. Zlepšení či zhoršení se nezaznamenávalo u všech bodů hodnocení, ale jen u těch, které si hodnotitel sám vybral. Například – minulý měsíc rodič ohodnotil úpravu dítěte při psaní polousměvákem. Následující měsíc hodnotil opět polousměvákem, ale připsal k němu stoupající křivku – proti minulému měsíci zlepšení.

Vyučující využívala často i pravý sloupec - připomínky. Tam zaznamenávala k jednotlivým bodům hodnocení své postřehy. Například:

- vyjmenovaná slova znáš, ale děláš stále mnoho chyb
- zatím se nezapojuješ do skupinové práce na maximum
- často nenasloucháš
- dělit 5 se ti už daří
- po kratších úsecích si opakuj o čem čteš
- pracuj pomalu a soustředěně
- kontroluj si po sobě práci
- procvičuj, ale zlepšil jsi se apod.

Do kolonky další poznámky zaznamenávala učitelka nebo rodiče připomínky k vyučovacímu procesu celkově. Poznámky se týkaly například doplnění oprav do sešitů, upozornění na neustále vyrušování při vyučování, pochválení spolupráce žáka s konkrétním spolužákem apod. Rodiče zmiňovali domácí přípravu, píli, snaživost, zlepšení. Tento typ hodnocení a sebehodnocení velmi podporoval komunikaci mezi rodinou a školou, mezi učitelem a žákem a v neposlední řadě i mezi rodičem a žákem, jeho vlastním dítětem.

Cíl 2: *Jaké metody hodnocení a sebehodnocení žáků se osvědčily?*

Jak jsem se již zmiňovala výše, metod sebehodnocení žáků je poměrně mnoho. Které možnosti jsou ale pro žáky skutečně užitečné a budující? Které je dokáží vést ke kvalitnímu sebepojetí? Jakým formám sebehodnocení děti rozumí? Od kdy s používáním sebehodnocení začít? Na tyto a další podobné otázky jsem hledala odpověď v rozhovoru s vyučující mnou sledované třídy. Učitelka vyučuje řadu let podle vzdělávacího programu Začít spolu a má s používáním sebehodnocení u žáků prvního stupně zkušenosti.

Vyučující je zastáncem především slovního hodnocení a sebehodnocení. Považuje ho za výrazně smysluplnější než užívání známek, a to zvláště u dětí v začátcích povinné školní docházky. Podporuje u dětí individualitu a jedinečnost. Žáci se již od první třídy učí, jak pohlížet na sebe i na druhé jako neopakovatelné jedinečné bytosti. Zároveň je učitelka vede ke kvalitnímu sebehodnocení své osoby. To považuje za klíčové pro růst zdravé osobnosti.

Se zaváděním sebehodnocení je vhodné začít ihned v prvních ročnících. Děti sebehodnocení přijmou jako přirozenou součást vyučovacího procesu. Zpočátku se osvědčuje pozvolné hodnocení v ranních a závěrečných kruzích. Vyučující pomáhá dětem doplňujícími otázkami. Sama nahlas také ohodnotí celý vyučovací den. Všímá si především pozitivních stránek. To je velmi důležité na začátku školní docházky, aby děti získaly sebejistotu a ztratily ostych a stud. Učitelka nechce, aby děti měly strach z chyb a omylů. Učí žáky brát chyby jako přirozenou součást vyučování a zároveň i života. Když děti získají patřičnou sebejistotu, začnou se učit pojmenovávat i to, co se jim nepodařilo. Zároveň se musí učit používat popisující jazyk. To zpočátku dělá dětem problém. Mají sklon hodnotit následovně:

„Ty jsi hloupý,“

„Jsem nešikovný,“

„Kluci jsou hrozní.“ apod.

Vyučující učí děti pojmenovávat jednání sebe i druhých, nikoliv osoby samotné.

Učitelka používala s dětmi při hodnocení a sebehodnocení metodu „růžiček a bodláků“ a metodu „místo po pravici“. Obě metody jsem popsala výše. Tyto metody napomáhaly dětem k hodnocení sebe navzájem. Hodnocení probíhalo formou hry, což se osvědčilo. Děti se uvolnily a nebály se hovořit. Metody se ale musely střídát, jinak se při nich děti začaly postupně nudit a sklouzávaly k stereotypnímu hodnocení. Tím pochopitelně hodnocení ztrácelo svou výpovědní hodnotu.

Výborné pro sebehodnocení byly společné konzultace rodiče, dítěte a vyučující. Zde se dítě samo hodnotilo slovně, nahlas a v intimní atmosféře. Nemělo trému z ostatních spolužáků. Přítomnost rodiče dětem dodávala sebejistotu a klid. Program Začít spolu

výrazně podporuje spolupráci rodiny a školy. O spolupráci rodiny a školy v programu *Začít spolu* jsem psala v teoretické části v kapitole 3.1 *Cíle, principy a prostředky ve vzdělávacím programu Začít spolu*. V tradičním školství je zpravidla jistý odstup mezi rodiči a vyučujícími. To má vliv i na žáky, zejména mladšího školního věku. Je známo, že děti předškolního a mladšího školního věku mají velkou potřebu jistoty. Atmosféra ve škole velmi ovlivňuje výkonnost žáků. Společné konzultace dětí, jejich rodičů a třídního učitele výrazně přispívaly u žáků k pocitu jistoty, důvěry a bezpečí. Vyučující konzultace vedla příjemně a uvolněně. Děti měly možnost se vypovídat, mluvit o svých trápeních ve třídě, ale i o tom, co se jim daří a co je těší. Rodiče měli příležitost se učitelky zeptat na pokroky dítěte nebo se poradit ohledně problémů s výukou či chováním. Vzhledem k tomu, že rodiče mladších žáků většinou s domácí přípravou dítěti pomáhali, byly pro ně připomínky k práci dítěte velmi cenné. Pro rodiče bylo důležité vidět, jak se jejich dítě samo hodnotí. Mohli vidět, jaký má na sebe náhled, jestli je potřeba ho více povzbuzovat nebo se dokáže zdravě ocenit samo. Konzultace probíhaly několikrát za rok (podle potřeb dítěte), takže rodiče viděli, jak se vyvíjí sebehodnocení dítěte. Velkou výhodou bylo i to, že vyučující, žáci i rodiče se mohli blíže poznat.

Na konzultacích se vyplňovaly žákovské smlouvy – další osvědčená metoda sebehodnocení (příloha 7). Vyučující oceňovala osobní úzký kontakt se žákem. To se jí osvědčovalo i u problematičtějších žáků. Ti si také cenili osobního kontaktu, pocitu důležitosti a zájmu. Pak byli daleko otevřenější a upřímnější. Na konzultacích a při vyplňování žákovských smluv mohla učitelka pozorovat žákův vývoj nejen dovedností a schopností, ale i sebehodnocení. To se postupně stávalo vyzrálejší, objektivnější a jistější. Přesto se vyučující setkala i se žáky, kteří měli sklon k podhodnocování či nadhodnocování. Někdy se nepodařilo se plně naučených schémat zbavit, ale i u těchto žáků byl patrný vývoj v oblasti hodnocení sebe sama. Při vyplňování žákovských smluv se hodnotily žákovy úspěchy a zároveň probíhala formulace konkrétních cílů – na čem má ještě dítě pracovat. O tom, jak by měla smlouva vypadat jsem psala v teoretické části v kapitole 3.3 *Metody hodnocení a sebehodnocení v programu Začít spolu*. Vyučující požadavky sestavování a vyplnění smlouvy splnila. Smlouvy obsahovaly formulaci konkrétního cíle, časový horizont plnění, postup vedoucí k naplnění cíle, potvrzení platnosti smlouvy podpisem. Ověření, zda se cíl naplnil, probíhalo vždy na další konzultaci.

Důležitým sebehodnotícím materiálem bylo hodnocení v týdenních plánech (přílohy 3, 4, 5, 6). Ty byly pro učitelku zpětnou vazbou. Již jsem psala výše, že žáci hodnotili v týdenních plánech sebe, spolužáky i vyučující. Ta si plány po týdnu vybírala a zakládala. Opět existovaly mezi dětmi rozdíly – některé děti měly sklon hodnotit vše pozitivněji, kladněji. Jiné naopak sklouzávaly k negativnímu hodnocení okolí a někdy i sebe. Týdenní plány sloužily vyučující jako podkladový materiál ke konzultacím a zároveň sloužily jako zpětná vazba.

Portfolio bylo další možností sebehodnocení. Tuto metodu ale vyučující příliš neuměla používat. Portfolio sloužilo jako podkladový materiál ke konzultacím či k závěrečným hodnocením, ale vyučující přiznala, že s ním neuměla moc pracovat. Neviděla v této metodě vývoj tak, jak by očekávala. Portfolio se dětem zakládalo, ale nebylo pro vyučující významnou metodou pro hodnocení a sebehodnocení. Sloužilo spíše jako doplněk. Používalo se jen portfolio sběrné, které obsahovalo soubor všech prací dítěte.

Vyučující při používání sebehodnocení upozorňovala na nebezpečí stereotypu. Bylo nutné metody po čase obměňovat. Postupně u všech druhů metod (slovních, písemných, formou her apod.) docházelo k tomu, že děti hodnotily automaticky, bez většího přemýšlení. Hodnocení i sebehodnocení tak ztrácelo svou cenu, stávalo se formální a bezobsažné. Vyučující tedy pravidelně obměňovala hodnotící metody. V týdenních plánech pravidelně měnila zadání otázek. Ne v každém ranním či odpoledním kruhu se hráli hodnotící a sebehodnotící hry. Někdy hodnotili převážně jednotlivci, jindy se vyučující zaměřila především na hodnocení skupin.

Co se ze zkušenosti vyučující nejvíce osvědčilo? Důležité bylo dodržovat následující zásady hodnocení a sebehodnocení:

- okamžitá zpětná vazba
- mluvit s každým osobně
- individuální přístup
- nejprve dětem naslouchat
- nenutit děti hodnotit sebe i druhé příliš často (sklon k stereotypnímu hodnocení)

- hledat nové způsoby a možnosti hodnocení
- pravidelně možnosti hodnocení a sebehodnocení obměňovat
- vyplatí se hodnotit převážně pozitivně, ale pravdivě
- formulovat hodnocení popisným jazykem (ale živým, bez odstupu)
- mít v hodnocení systém, „neskákat“ z jedné metody na druhou (pouze jemně obměňovat, aby se při něm děti nenudily, ale zároveň hodnocení rozuměly)
- podporovat u dětí zdravé sebepojetí, aby se naučily ocenit samy sebe a nebyly závislé na ocenění od druhých

Co se naopak při hodnocení a sebehodnocení neosvědčilo tak, jak by vyučující předpokládala či očekávala? Vyučující došla k následujícím poznatkům:

- neviděla plně efektivní používání portfolio (nebyl vždy patrný vývoj)
- pouhé používání popisného jazyka jí přišlo neosobní (děti podle ní chtěly slyšet pochvalu, ne jen popis např. obrázku)
- některé metody hodnocení se u jistých typů dětí příliš neosvědčily:
 - a) hodnocení v hodnotícím kruhu (před všemi spolužáky) u introvertních či úzkostlivých žáků (strach či stud mluvit před spolužáky)
 - b) skupinové hodnocení nebo hodnocení v hodnotícím kruhu – část žáků měla sklon kladně hodnotit jen své kamarády
 - c) skupinové hodnocení nebo hodnocení v hodnotícím kruhu – žáci, kteří měli sklon hodnotit druhé převážně negativně, se stávali méně oblíbenými, zhoršovala se jejich třídní pozice

Vyučující přizpůsobovala hodnocení a sebehodnocení žáků výše uvedeným poznatkům, které načerpala ze své zkušenosti.

Cíl 3: Jaký byl vývoj hodnocení a sebehodnocení žáků sledované třídy?

Výše uvedené metody hodnocení a sebehodnocení používala učitelka především u žáků první až třetí třídy. Ve čtvrté třídě se na přání rodičů začínalo s používáním známek. Vývoj v hodnocení a sebehodnocení byl patrný. Zpočátku školní docházka byla část dětí nesmělá – žáci se styděli mluvit před ostatními, někdy měli problém hodnotit i sebe sama. Část žáků, převážně extroverti, se musela naučit naslouchat ostatním a neskákat jim do řeči. V tom se postupně děti zlepšovaly. Také se naučili oceňovat sebe navzájem. Tomu většinou předcházelo naučení se hodnotit sebe samého. K tomu velmi pomáhaly konzultace, týdenní plány a žákovské smlouvy. Když se děti naučily ocenit samy sebe, dařilo se jim hodnotit pozitivně i druhé (neviděly je jako konkurenci a soupeře).

Zlom v používání složitějšího hodnocení a sebehodnocení nastával podle vyučující zpravidla v pololetí druhé třídy. To již měly děti s používáním různých metod hodnocení a sebehodnocení bohaté zkušenosti. Také vývojově dozrávali žáci k tvoření složitějších vět a slovních spojení. Rozdíl mezi žáky byly – souvisely s postupným zráním, s rodinným výchovným stylem i povahou žáků. Převážná část dětí se již nestyděla nahlas hodnotit v hodnotícím kruhu. Děti se stávaly objektivnější v hodnocení sebe i spolužáků. Na počátku třídy třetí byly děti schopné diskutovat, argumentovat a zdůvodňovat. Hodnocení se stávalo složitější a obsáhlejší. Neskládalo se jen z krátkých jednoduchých vět např. Umím to. Podařilo se mi to. Nelíbí se mi to. Žáci byli již schopni říci, proč se jim něco líbí či nelíbí, co už umí a co ne. Jak se u žáků v mnou sledované třídě vyvíjelo sebehodnocení ukazuje tabulka na následující straně.

Z tabulky je patrný vývoj sebehodnocení u žáků. U některých dětí byl rychlejší, u jiných méně znatelný. Přesto se postupně všechny děti naučily určitým způsobem hodnotit sebe sama, práci skupiny i práci ostatních jednotlivých spolužáků. Byl vidět posun v používání popisného jazyka a pojmenovávání chyb. Zpočátku děti nedokázaly vysvětlit, proč se jim něco nepodařilo nebo se jim něco nelíbí. Na konci druhé třídy došlo ke zlepšení a ve třetí třídě již byli žáci schopni podrobněji hodnotit, zlepšil se náhled na sebe i druhé (děti dokázaly být objektivnější).

Třída:	Umí hodnotit sebe	Umí hodnotit druhé	Umí pojmenovat chyby	Hodnotí popisným jazykem	Dokáže hodnotit sebe i druhé objektivně
1.	Částečně a převážně jedním či dvěma slovy (daří /nedaří, líbí /nelíbí apod.)	Částečně a převážně jedním či dvěma slovy (hezké/ošklivé, povedlo/nepovedlo)	Na počátku první třídy převážně neumí, na konci ročníku částečně a jen u některých žáků	Na počátku první třídy neumí, na konci ročníku částečně a jen u některých žáků	Neumí, ke konci první třídy částečně u některých žáků
2.	Částečně, jedním či dvěma slovy, od pololetí se sebehodnocení stává složitější	Částečně a převážně jedním či dvěma slovy, od pololetí složitější hodnocení druhých	Zpočátku jen u některých žáků a převážně částečně, ke konci druhého ročníku se začíná používat složitější hodnocení s konkrétnějším popisem chyb	Zpočátku částečně, ke konci ročníku začíná většina žáků používat popisný jazyk, přestávají hodnotit osobu	Ještě se stále objevuje sklon k nadhodnocování či podhodnocování, ke konci druhého ročníku u některých žáků posun k objektivnímu náhledu
3.	Sebehodnocení je rozvitější a obsáhlejší u převážné části žáků	Žáci jsou schopni hodnotit druhé v složitějších větách a souvětích	Žáci dokáží zpravidla pojmenovat chyby	Většina žáků dokáže používat popisný jazyk	Posun k objektivnímu hodnocení, u části sklon podhodnocovat či nadhodnocovat

Cíl 4: Vývoj sebeúcty žáků

Sebeúctě, její důležitosti a jejímu vlivu na osobnost dítěte jsem se věnovala v teoretické části v kapitole 2.2 *Sebeúcta a jak ji rozvíjet*. Jak se vyvíjela sebeúcta dětí v mnou sledované třídě? Měl způsob hodnocení a sebehodnocení vliv na sebeúctu žáků? Nesporně ano. V popisu výzkumného vzorku jsem se zmiňovala, že ve třídě bylo 6 dětí se specifickými poruchami učení, 1 chlapec z Dětského domova, 1 nadprůměrně nadaný žák. Převažovali chlapci, kteří byli dost temperamentní. 3 žáci měli individuální vzdělávací plán. Vyučující považovala třídu za náročnější. Konflikty a rivalita byly především mezi chlapci. Nejvíce problémů bylo v první třídě. Vzhledem k systematické práci se vztahy ve třídě (centra aktivit, spolupráce, ranní a odpolední kruhy, hodnocení v centrech aktivit, hodnocení sebe navzájem) a pečlivé práci s jednotlivými žáky (osobní konzultace, týdenní plány, individuální přístup, sebehodnocení, žákovské smlouvy) docházelo k výraznému zlepšení vztahů mezi žáky - ubývala rivalita, přibývala spolupráce, děti se stávaly tolerantnější. K tomu napomáhalo i sebehodnocení žáků. Prostřednictvím sebehodnocení měl každý možnost pracovat v souladu se svou individuální normou. Každý žák mohl zažít úspěch, měl možnost dosáhnout svého osobního maxima. Děti získávaly pocit vlastní hodnoty, stávaly se zodpovědnější a jistější. Tím byla naplněna podmínka k rozvoji zdravé sebeúcty – dostávání příležitosti k úspěšnému zvládnutí úkolů (viz kapitola 2.2 *Sebeúcta a jak ji rozvíjet*).

Další důležitou podmínkou k podpoře sebeúcty je prožívání láskyplných a bezpečných vztahů. Ta se postupně také naplňovala. Bezpečné prostředí vytvářela vyučující svým trpělivým a laskavým přístupem ke všem žákům. Postupně se i vztahy ve třídě stávaly přátelštější a bezpečnější. K tomu přispívalo právě kvalitní sebehodnocení, které posilovalo v každém dítěti jistotu, že má hodnotu, že má možnost zažít úspěch, že ho spolužáci neohrožují, že je „dobrý mezi dobrými“, jak uvádí autoři Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová (2005) v knize *Respektovat a být respektován*.

Sebeúctě brání nepřijímání, podceňování, soutěživost a přílišná orientace na výkon. Tomu se vyučující snažila vyhnout. Slovně i prostřednictvím práce ve skupinách podporovala přijetí, toleranci, nesoutěživé prostředí. Riziko soutěživého prostředí viděla především ve vzniku komparativního sebehodnocení, kdy je sebehodnocení založeno na

srovnávání s druhými. V rámci center aktivit podporovala spolupráci žáků, střídala různé role v práci, aby si každý mohl vše dobře vyzkoušet. Zároveň při skupinové práci měly děti možnost si vzájemně pomáhat – viděly, že každý umí něco jiného, každý je důležitý.

V druhé třídě docházelo ke konfliktům mnohem méně, ve třetí třídě dokázaly děti skutečně dobře spolupracovat a vzájemně se oceňovat. K tomu jim pomáhaly stále složitější způsoby hodnocení a sebehodnocení (viz příloha 1,2,3,,4,5,6). Problémy a konflikty se objevovaly i později, ale v mnohem menší míře a žáci je dokázali lépe řešit. K tomu napomáhala i třídní pravidla, která si vždy na začátku školního roku společně s třídní učitelkou děti vytvořily (viz příloha 8).

Na závěr kapitoly o sebeúctě bych zmínila výrok autorů knihy *Respektovat a být respektován* (2005), který jsem použila i v teoretické části v kapitole 2.2 *Sebeúcta a jak ji rozvíjet*, a který přesně formuluje, co je při vyučovacím procesu velmi důležité:

„Vyšším cílem než naučit dítě číst, psát nebo se lépe chovat, je přivést je k tomu, aby zakusilo samo sebe jako hodnotného a kompetentního člověka.“

Vyučující v mnou sledované třídě se o to jistě pokusila a prostřednictvím všech výše uvedených metod hodnocení a sebehodnocení k podpoře zdravé sebeúcty přispěla.

Shrnutí empirického výzkumu

Vzhledem k tomu, že jsem měla možnost dlouhodobě pozorovat žáky v programu Začít spolu a vidět jejich vývoj hodnocení a sebehodnocení, považuji program Začít spolu a jeho metody hodnocení za velmi kvalitní. Přispívají k základním podmínkám zdravého učení, které jsou uvedeny v kapitole 3.3 *Cíle, principy a prostředky ve vzdělávacím programu Začít spolu*. Jedna z podmínek je nepřítomnost ohrožení. Ta velmi souvisí s celkovou atmosférou ve třídě. Vyučující vytvářela dětem bezpečné prostředí, pracovala na zlepšení vztahů mezi žáky, hovořila o problémech v ranním i odpoledním kruhu. [Na společných konzultacích měli možnost žáci mluvit o problémech konkrétně.

Výše jsem uváděla, že děti nastupovaly do první třídy s jinými schopnostmi, dovednostmi, temperamentem, návyky i rodinnými zvyklostmi. Ve třídě byly dva chlapci s poruchou chování – jeden z dětského domova. Jiný chlapec byl výrazně nadprůměrně inteligentní, ale měl problémy s motorikou a začleněním do kolektivu.

Sama učitelka viděla třídu jako náročnější – především chlapci byli hodně temperamentní, chtěli se prosadit, ubližovali si. Vyučující od počátku školní docházky v první třídě s dětmi pracovala na podpoře přátelských vztahů. Vytvářela nesoutěživé prostředí, podporující individualitu a jedinečnost každého žáka. K tomu přispíval i jiný systém hodnocení – ne známky, ale slovní hodnocení s důrazem na sebehodnocení žáků. Metoda ranního a závěrečného hodnotícího kruhu postupně učila děti mluvit před ostatními a zároveň druhým naslouchat. Zpočátku to dělalo některým dětem problémy. Jedny raději mluvily, druhé mluvit nechtěly. Naslouchání dělalo problémy většině dětí. Postupně se ale děti pravidlo naslouchání naučily.

Již jsem se zmiňovala o různých metodách hodnocení a sebehodnocení a jejich kladech i záporech. Na dětech bylo vidět, že přesto, že jsou odlišné, dokáží se všechny naučit zdravě hodnotit sebe i druhé. Některým žákům se hodnocení dařilo lépe, jiným hůře. Přesto byl u všech postupem času patrný pokrok. Dokonce i problematičtější žáci zvládli určitým způsobem hodnotit sebe i druhé. Obdivuhodné bylo, jak ostatní děti tyto náročnější žáky přijaly. Dokonce se jim později (v druhé třídě) někteří žáci snažili pomáhat. Tolerovali jim jejich odlišnosti a i to, že mají někdy v některých činnostech úlevu. V tom

byl také patrný pokrok. V první třídě si některé děti stěžovaly, že jeden žák (chlapec z dětského domova) nemusí sedět v kruhu a ostatní ano. Později díky trpělivé práci vyučující s kolektivem dokázali žáci pochopit, že každý je jiný a lépe tolerovali vzájemné odlišnosti.

Velmi bych ocenila skupinovou práci dětí a její hodnocení. Děti od první třídy pracovaly ve skupinách při práci v centrech aktivit, ale i při různých jiných projektech. Skupiny byly částečně výběrové. Vyučující chtěla, aby se děti učily pracovat každý s každým a neutvářely se jen uzavřené skupiny kamarádů. Skupiny byly smíšené a po určitém časovém úseku se měnily. Skupinová práce učila děti schopnosti spolupracovat s ostatními, musely se naučit domluvit se, viděly, že každý může pomoci s tím, co dokáže. Ve skupinách probíhalo ještě přidělování rolí – pozorovatele, časoměřiče, zapisovatele apod. Role se proměňovaly, aby si každý mohl vyzkoušet všechny. Po skupinové práci následovalo zpravidla hodnocení – to mělo také svůj vývoj. Zpočátku děti nevěděly, jak a co mají hodnotit. Musely se to naučit. Ve třetí třídě hodnotili žáci skupinovou práci již velmi dobře. Dokázali konkrétně pojmenovat, co hodnotí a proč.

O důležitosti sebehodnocení jsem již podrobně psala v kapitole 2. *Sebehodnocení*. Vidím ho jako jednu z klíčových dovedností, kterou by se mělo dítě naučit. Dobré sebezpojetí je velkým vkladem pro celý život. Proto velmi oceňuji, že program Začít spolu podporuje díky sebehodnocení zdravé sebezpojetí. Vyučující dětem v první třídě musela při hodnocení sebe sama pomáhat otázkami, děti byly většinou nesmělé. Výborné pro rozvoj sebehodnocení a sebezpojetí byly společné konzultace. Na dětech bylo patrné, že postupně dělají velké pokroky. Zpočátku nevěděli, jak se ocenit. Vyučující jim v první třídě pomáhala otázkami, připomínala jim úspěchy a sdělovala své dojmy z pozorování. Později už dokázali sami říci či napsat, co se jim podařilo a na čem ještě musí pracovat. Dokázali se ocenit, ale také kriticky zhodnotit své úspěchy či neúspěchy. Děti se také učily dávat si reálné cíle, kterých mohly dosáhnout. Nestačilo jen pouhé pojmenování cíle, ale bylo nutné konkrétně formulovat, jak cíle dosáhnout, jak na něm pracovat. Práce s cílem je velmi důležitou součástí hodnocení (viz kapitola 2.3 *Žák se sebehodnocení musí naučit*). Vyučující pracovala s cíli dobře, vedle dětí ke konkrétním formulacím, to se projevilo v hodnocení v týdenních plánech i v žákovských smlouvách (viz příloha 6, 7).

Program Začít spolu je velmi kvalitní vzdělávací program zaměřující se na celou osobnost žáků. Velmi oceňuji i spolupráci školy s rodinou. Výrazně důležitá je osoba třídního učitele, především u žáků na prvním stupni školy. Vyučující v mnou sledované třídě se na výuku připravovala pečlivě, měla dobrý náhled na žáky, snažila se být trpělivá a objektivní. Pozorovala děti při výuce i o přestávkách, zapisovala si důležité poznatky do pozorovacích archů, z kterých potom vycházela při hodnocení žáků. Používala poznatky z pozorování jako jeden z podkladů při konzultacích s rodiči a žáky. Snažila se naplnit požadavky hodnocení programu Začít spolu (viz kapitola 3.2 *Hodnocení v programu Začít spolu*).

Učitelka byla velmi nápaditá, vytvářela si sama různé modifikace a možnosti sebehodnocení žáků. Hodnocení bylo vždy srozumitelné, informativní, motivující. Převažoval důraz na individuální normu, nesoutěživost a pozitivně laděné hodnocení. Nejen díky programu Začít spolu, ale i dobrým pedagogickým schopnostem třídní učitelky byl patrný posun u žáků – ve vztazích ve třídě, v náhledu na sebe sama, v identifikaci chyb a v sebehodnocení.

Závěr

V závěru své práce bych ráda shrnula všechny nejdůležitější poznatky. Nejprve bych chtěla zdůraznit, že program Začít spolu pozitivně podporuje zdravé hodnocení a sebehodnocení u žáků. Tím se zlepšuje i kvalita vztahů a pracovní atmosféra ve třídě. Také se u dětí vytvářejí podstatné pracovní návyky. Umění dobře hodnotit sebe a druhé je velmi důležité i pro celý další život, nejen pro období školní docházky. Člověk se zdravým sebehodnocením není závislý na ostatních, nestává se lehce manipulovatelným, dokáže vytvářet kvalitní vztahy. Umění dobře se ocenit je i prevencí patologických jevů. Bylo by tedy velmi užitečné zavádět sebehodnocení do výuky v každé základní škole. Metod je mnoho. Vyučující si může metody hodnocení a sebehodnocení vybrat a upravit pro potřeby své a svých žáků.

Které metody hodnocení a sebehodnocení se ukázaly jako účinné a podporující zdravé sebepojetí žáků? Na základě dlouhodobého pozorování dětí ve třídě se vzdělávacím programem Začít spolu, rozhovorem s jejich vyučující a analýzou hodnotících materiálů (týdenní plány, žákovské smlouvy, sebehodnotící listy, měsíční hodnocení) se osvědčily následující metody hodnocení a sebehodnocení:

Hodnocení v programu Začít spolu:

- pozorování
- slovní hodnocení formativní
- smlouva o dosažení cíle (žákovská smlouva)
- slovní hodnocení sumativní (psaná učitelem formou osobního dopisu)
- týdenní plány

Částečně se ukázalo jako dobré i portfolio, ale vyučující s ním nedokázala pracovat tak, jak by potřebovala, neviděla u všech žáků vývoj jejich práce. Nicméně i přesto bylo portfolio důležitou součástí hodnocení a sebehodnocení žáků. Žáci si ho rádi prohlíželi, někdy se používalo při konzultacích, kde se předkládalo rodičům. Vývoj byl patrný nejlépe při výuce čtení (nahrávka) a psaní.

Sebehodnocení v programu Začít spolu:

- ranní a odpolední kruh
- týdenní plány
- smlouvy o dosažení cíle
- měsíční hodnocení
- průběžné slovní hodnocení během výuky

Sebehodnocení žáků bylo přirozenou součástí výuky v programu Začít spolu. Děti hodnotily sebe slovně, pomocí symbolů, škály i písemně. Vyučující se velmi osvědčil přímý kontakt se žáky (například při konzultacích). Osobnější přístup byl dětem milý, dokázaly se uvolnit a následně se nebály hodnotit samy sebe.

Všechny výše uvedené metody hodnocení a sebehodnocení podporovaly u dětí zdravé sebepojetí. Žáci se postupně učili hodnotit sebe i druhé. Ke konci druhé třídy se hodnocení žáků stávalo složitější a obsáhlejší. Ve třetí třídě již převážná část dětí dokázala pojmenovávat chyby, diskutovat a argumentovat. Hodnocení i sebehodnocení se stávalo objektivnější. U některých žáků však stále přetrvával sklon k nadhodnocování či podhodnocování. Přesto byl zaznamenán pozitivní vývoj v hodnocení a sebehodnocení u žáků první až třetí třídy.

Jak jsem se již opakovaně zmiňovala, program Začít spolu považuji za velmi kvalitní, podporující sebevědomí a zdravé sebepojetí žáků. Má velmi dobře propracované metody hodnocení a sebehodnocení, které jsou účinnými nástroji v budování zdravé osobnosti dítěte. Podporuje sebeúctu, která je důležitá pro celý život člověka. V tomto pojetí vyučovacího procesu je dítě subjektem i objektem vyučování. Je aktivním činitelem, přijímá zodpovědnost za své učení a podílí se na hodnocení i sebehodnocení. Pojetí žáka v programu Začít spolu je v souladu s poznatky moderní pedagogiky, kde je podporována autonomie dětí, jinak se pohlíží na chybu a práci s ní. Učitel se stává žákovi průvodcem.

Závěrem vřele doporučuji zavádění výše uvedených metod hodnocení a sebehodnocení do výuky jako prevenci negativních společenských jevů. Podpora zdravé osobnosti dítěte je důležitější než pouhá reprodukce poznatků a závislost na autoritě a jejím

hodnocení. Člověk se zdravým kvalitním sebehodnocením je přínosem pro celou naši společnost. Program Začít spolu zdravé sebepojetí u dítěte výrazně podporuje, a to nejen svými metodami hodnocení a sebehodnocení, ale i jiným přístupem k rodině žáka. Rodina dětí je součástí hodnotícího procesu, rodiče se na budování zdravé osobnosti dítěte podílí společně se školou. Osobně považuji spolupráci školy s rodinou a kvalitní hodnocení a sebehodnocení za jednu z nejdůležitějších součástí vyučovacího procesu.

Seznam literatury

FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál 1997.

KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada 2005.

KOPŘIVA, Z., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála 2006.

KOVALIKOVÁ, S. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála 1995.

KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J.. *Vzdělávací program Začít spolu*. Praha: Portál 2003.

Kritické listy. *Praha: Kritické myšlení č. 13, roč. 2003 (zima 2004)*.

KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál 1991.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 1998.

PRUNNER, P. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni 2003.

SCHIMUNEK, F.. *Slovní hodnocení žáků*. Praha: Portál 1991.

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál 1999.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. A KOL. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada 2007.

Anotace:

Diplomová práce *Hodnocení ve vzdělávacím programu Začít spolu* popisuje a analyzuje metody hodnocení a sebehodnocení žáků, které se v programu používají. Zaměřuje se především na sebehodnocení žáků a jeho vývoj v první až třetí třídě základní školy s programem Začít spolu.

Práce obsahuje základní charakteristiku programu Začít spolu, vymezuje pojem hodnocení a sebehodnocení a popisuje jejich vliv na osobnost žáka. Podrobně se věnuje i zdravému sebepojetí a sebeúctě u žáků.

Součástí diplomové práce je empirický výzkum užívaných metod hodnocení a sebehodnocení žáků ve škole s programem Začít spolu (rozhovor s vyučující, pozorování dětí při sebehodnotících činnostech a analýza dětských prací). K diplomové práci jsou přiloženy přílohy – ukázky různých metod sebehodnocení žáků.

The Evaluation in Educational Programme Step by Step

The diploma work “The Evaluation in Educational Programme Step by Step” describes and analyses methods of evaluation used in the Step by Step programme. It focuses predominantly on self-evaluation and its influence on the pupil’s personality.

The diploma work also presents the basic characteristics of the Step by Step educational programme and defines in detail the conception of evaluation and self-evaluation.

A part of the diploma work is an empirical research of evaluation and self-evaluation methods used in first to third grades of basic school using Step by Step programme (interview with the teacher, observation of children in self-evaluating activities and analysis of children’s work). The research outcome and summary of the most important findings on the pupil’s self-evaluation are presented in the conclusion of the diploma work. The diploma work contains appendices – samples of various self-evaluation methods of pupils in the lower grades of basic school, using Step by Step programme.

Přílohy

Seznam příloh:

Příloha č. 1 – Dotazník do center aktivit

Příloha č. 2 – Zhodnocení dne pracovních skupin

Příloha č. 3 – Týdenní plán 1. třída

Příloha č. 4 – Týdenní plán 2. třída

Příloha č. 5 – Týdenní plán 3. třída

Příloha č. 6 – Týdenní plán 3. třída

Příloha č. 7 – Žákovská smlouva

Příloha č. 8 – Třídní pravidla a jejich hodnocení

Příloha č. 1 – Dotazník do center aktivit

DOTAZNÍK DO CENTER AKTIVIT

Dokázali jsme se v centrech dohodnout na rolích

Ano ne spíše ano spíše ne

Doplňte:

Kráska Reportér - Vyslanec -
Pomůckář - Časoměřič - Tlumič

Dokázali jsme dodržovat pravidla center

1. SPOLEUPRACOVALI JSME	ne	ano
2. PRAVIDLO TŘÍ	ne	ano
3. PRACOVALI JSME POTICHU	ne	ano
4. PRACOVALI JSME PODLE ZADÁNÍ	ne	ano
5. BYLI JSME POČLIVÍ	ne	ano
6. SPLNILI JSME PRÁCI	ne	ano
7. UKLIDILI JSME PO SOBĚ	ne	ano

Pokud jste některé z pravidel nedokázali dodržet napište proč?

Vznikl v průběhu center nějaký problém nebo konflikt? Jaký a jak jste jej řešili?

Potřebovali jste pomoc asistenta (učitele)?

často málo skoro vůbec ne nikdy

Co konkrétně se vám na dnešní práci v centrech líbilo?

Co se vám nelíbilo, proč a jak byste to změnili?

Datum:

Téma práce v centrech:

KATHM									
<u>ZHODNOCENÍ DNE – KMENOVÉ SKUPINKY</u>									
1. Jak jste spolupracovali jako skupina?					1 2 3 4 5				
2. Jste usilovali o spolupráci jednotlivci členové skupiny?									
Karolína S.	1	2	3	4	5	Anička S.	1	2	3 4 5
Martin G.	1	2	3	4	5	Tomáš U.	1	2	3 4 5
Honzík M.	1	2	3	4	5				
3. Pracovali členové skupiny každý na své osobní maximum?									
Karolína S.	1	2	3	4	5	Anička S.	1	2	3 4 5
Martin G.	1	2	3	4	5	Tomáš U.	1	2	3 4 5
Honzík M.	1	2	3	4	5				
4. Chovali se členové v rámci svých možností tiše a naslouchali ostatním?									
Karolína S.	1	2	3	4	5	Anička S.	1	2	3 4 5
Martin G.	1	2	3	4	5	Tomáš U.	1	2	3 4 5
Honzík M.	1	2	3	4	5				
5. Chovali se členové skupiny hezky k ostatním?									
Karolína S.	1	2	3	4	5	Anička S.	1	2	3 4 5
Martin G.	1	2	3	4	5	Tomáš U.	1	2	3 4 5
Honzík M.	1	2	3	4	5				
6. Chráli byste ještě něco dodat?									
<hr/>									
<hr/>									
<hr/>									
<hr/>									
<hr/>									

OBDOBÍ: 22. - 26. 11.

JMÉNO: DAVID RAFFAEL

TÝDENNÍ PLÁN (VYPLŇ S POMOCÍ RODIČŮ)

* JAK HODNOTÍM PRÁCE:

NAMÁLUJ, S ČÍM JSI
DOMA POMOHL.

SVOJE: 3

KAMARÁDŮ: 3

PANÍ UČITELKY: 3

* ZDE JE PROSTOR PRO VZBÁZY,
NAPADY A PŘIPOMÍNKY:

DAVIDEK BY
CHTEL VÍCE ČASU
NA CVIČENÍ V MAT
ET PRVNÍ. DĚLAL BY
ČAS NA VYPLNĚNÍ
DELŠICH CVIČENÍ
VE PODLE NĚHO
KLATKY (POD - 11. 11. 54)
ATD.



* INFORMACE PRO RODIČE:

- PŘEŠLETE DO TŘÍDY OSLEDNÁVKY KNÍŽEK
- VĚNUJTE SE PRACÍ V TOHTO TÝDNU TÉMATU „DOMOV A RODINA“ A ROVIDEJTE SI O NĚM S DĚTEM, POMOŽTE JIM DOPLNIT PÍDITELSKÝ DENÍK.
- DĚTI BY MĚLY KAŽDÝ DEN CHVALKU ČIST, MŮŽETE JIM PSAT KARTY SE SLOVY A VĚTAMI.
- AŽ S. DĚTI ZAZNAMENAJÍ DO PÍDITELSKÉHO SEŠITU, KDY MAJÍ SVÁTEK A NÁROZENINY.
- KONTROLUJTE PROSÍM DĚTEM VÍCI A SEŠITY A ROVIDEJTE S NĚM O TOM, ČEMU SE V ŠKOLE VĚKOVALY.
- DOPLNĚTE PROSÍM DĚTEM OMLOVENKY.

~~-----~~
ZÍTRÁ SE BUDEME POTÍ

DĚKUJI ZA ZAMYŠLENÍ.
ALŽBĚTA ŽENÍŠKOVÁ

PODPIS RODIČŮ:
Raffa

OBDOBÍ: 12. – 16. 9. 2005 Jméno: 9. 11. 12

TÝDENNÍ PLÁN

NÁPADY, VZKAZY:

CHTEL BÝCH MÍT VETRÍDE
STAVĚBNIČKÉ LEGO

• CO SE MI V TOMTO TÝDNU DAŘILO? HRÁT VÍPKU
PSANÍ

CO MĚSÍM JEŠTĚ DOMA PROCVIČOVAT? MATEMATIKA

• JAK HODNOTÍM TENTO TÝDEN? * **

INFORMACE PRO RODIČE

- Děkuji za nové poznámky a nápady při třídních schůzkách.
- Dohodli jsme se na tom, že děti nebudou mít ve středu domácí úkoly.
- Diskutovali jsme a zpětně vazbě při čtení. Budu stále posílat čtecí karty (pošlu je během tohoto týdne). Kdo nebude chrlit vyplňovat karty, může si zavést nějakou formu čtenářského deníku.
- Do třídních deníků si děti budou dávat i pracovní listy ze školy. Tento týden jim ještě nic nezadávám, v škole už si informace sdělili v 1. třídě. Způsob práce do třídních deníků ještě upřesním.
- Zkuste se během týdne ještě zamyslet nad dalšími návrhy na změny a napište mi je do nápadů a vzkazů.
- Centrum budou vždy v PO, ST, ČT. Maminky, které mohou chodit pomáhat, ať se mi ozvou na tel. č. 731 519612.
- Tý bude v úterý 2. a 3. hodinu (dokud budeme chodit ven - 4. a 5. hodinu).
- Ohlédněte prosím, aby děti psaly DÚ.
- Zítra pošlu lističky, doplňte na ně prosím aktuální údaje a pošlete je zpět.

Děkuji za zaplnění naší uplynulého týdne.

Alešba Žančíková Podpis: _____

ORDOBÉ: 29. 5. – 2. 6. 2006		JMÉNO: <u>Pek P. P.</u>	
<u>TÝDENNÍ PLÁN</u>			
CO MĚ V TOMTO TÝDNI NEJVÍCE BAVILO:			
<u>Na školce fotbal</u>			
CO RYCH UDĚLAL(A) JINAK:			
OSTATNÍ NÁPADY A PŘIPOMÍNKY:			
<u>JAK SE MI DAŘILO:</u>			
ROZLIŠOVAT VĚTU JEDNODUCHOU A SOUVĚTÍ	*	xx	xxxx
NÁSOBIT A DĚLIT ČÍSLY 2, 3, 4 a 5	*	xx	xxxx
ČÍST S POROZUMĚNÍM TEXTY	*	xx	xxxx
DODRŽOVAT ÚPRAVY V SEŠÍTECH	*	xx	xxxx
CHOVAT SE OHLEDU PLNĚ KE SPOLUŽÁKŮM	*	xx	xxxx
DODRŽOVAT POŘÁDEK PŘI PRÁCI	*	xx	xxxx
PRACOVAT POTICHU	*	xx	xxxx
PRACOVAT NAPLNO	*	xx	xxxx
SPOLUPRACOVAT SE SPOLUŽÁKY	*	xx	xxxx
• JAK HODNOTÍM TENTO TÝDEN?		*	xx
<u>INFORMACE PRO RODIČE</u>			
<ul style="list-style-type: none">✓ V úterý se fotíme.✓ Ve čtvrtek bude v rámci dne dětí sportovní a soutěžní dopoledne, které dětem připravili žáci devátých tříd.✓ Ve čtvrtek budou od 17 hodin třídní schůzky.✓ Děti budou brzy odevzdávat učebnice ČJ a čtení. Zkontrolujte je prosím a dejte do pořádku.			
Alžběta Ženíšková		Podpis: _____	

PŘEDMĚT	CO JE CÍLEM V TOMTO TÝDNU?
ČESKÝ JAZYK	<ul style="list-style-type: none"> Zopakovat další část vyjmenovaných slov (upřesní paní učitelka).
MATEMATIKA	<ul style="list-style-type: none"> Zvládnout písemné násobení.
PŘÍRODOVĚDA	<ul style="list-style-type: none"> Rozeznávat živočichy a rostliny, které se vyskytují v okolí školy a orientovat se ve způsobu života těchto organismů.
VLASTIVĚDA	<ul style="list-style-type: none"> Získat nové poznatky o východních Čechách.

Co se Ti dařilo v tomto týdnu? _____

Na čem bys měl ještě pracovat? _____

Jak na tom budeš pracovat? _____

Jak se mi v tomto týdnu dařilo udržovat pořádek na svém místě? _____

Opět můžeš s rodiči vymyslet odměnu, pokud jsi pracoval(a) opravdu na své osobní maximum a také jsi dle svých možností co nejvíce dodržel(a) pravidla.

SMLOUVIČKA

CO JSEM SI NAUČIL?		NA ČEM BUDE MUSÍM PRACOVAT?	
ČESKÝ JAZYK	UČIL VÝKLOPOMÍ A ₂ B ₁	MUSÍM SE UČIT PO V	
ČTUNA, PSANÍ	UČIL LÉPE ČÍST A POKROUJETI PRÁTU	P. 2. 8 VÝKLOPOMÍ PŘI PSANÍ ZLEŠTIT	
MATEMATIKA	NAUČIL SE SČÍTAT ODEČTAT POBOUČNĚT O LIDSKÉM TĚLE	ZOPAKOVAT SI LIDSKÉ TĚLO A NEŽIVÉ PŘÍRODA MLADÍ PŘI PRÁCI	
PRVOKA			
ZVONINÍ	MLADÍ POŠODK		
DOVEDNOSTI:			
NEOLUPČACI, KAMARADSKÉ CHOV, ZODPOVĚDNOSTI...	SPOUPRÁČE S SAMARČOČI		
OSTATNÍ	NAUČIL SE FOOTBAL		

DATUM: 20. 4. 2007
 PŘÍSTI SMLOUVKA: u učitelky
OPIM DELBMI ST ZPITKEM
 PODPIS ŽÁKA: Janek Běláček
 PODPIS RODIČE: Ing. J. Běláček
 PODPIS UČITELKY: Ing. J. Běláček

JMÉNO: _____

HODNOCENÍ TÝDNE



TŘÍDNÍ PRAVIDLA:

1) Vzájemně si nasloucháme

☐

2) Hlásíme se o slovo

☐

3) Mluví jenom jeden

☐

4) Udržujeme čistotu

☐

5) Vzájemně si pomáháme

☐

6) Chováme se tiše

☐

7) Kamarádům neubližujeme

☐

PODPIS RODIČŮ: _____